



Universidad Autónoma de Querétaro
Facultad Psicología
Maestría en Educación para la Ciudadanía

El uso de la metodología de Aprendizaje Servicio para potenciar el autoconcepto y construir ciudadanía en las y los estudiantes de tercer grado de escuela secundaria.

Que como parte de los requisitos para obtener el Grado de
Maestro en Educación para la Ciudadanía

Presenta

Irving Dasaef Zuñiga Saucedo

Dirigido por:

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Dra. Azucena de la Concepción Ochoa Cervantes

Presidente

Dra. Pamela Garbus

Secretario

Mtro. Luis Manuel Pérez Galván

Vocal

Dra. Denys Serrano Arenas

Suplente

Dra. Yuriria Alejandra Martínez Rodríguez

Suplente

Centro Universitario, Querétaro, Qro.

Fecha de aprobación por el Consejo Universitario (marzo 2021) México

DEDICATORIA

A MIS PADRES ALMA DELIA Y JOSE ANGEL

MIS HERMANOS ANGEL IVAN Y OFELIA JOSELIN

**MI CUÑADA Y SOBRINOS, MIURA TAMARA, MIURA MILENA, ARANZA
JASMIN Y JESSET**

A MI PAREJA, COMPAÑERA, AMOR DE LA VIDA, ALEJANDRA ALCALA

AGRADECIMIENTOS

Agradezco al Consejo de Ciencia y Tecnología (CONACYT) y al Programa Nacional de Posgrado de Calidad por el apoyo recibido para realizar los estudios de maestría correspondientes.

Asimismo, extender un agradecimiento para la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) donde se me dio la oportunidad de crecer de manera académica y personal, también agradecer a mis profesores de la Maestría en Educación para la Ciudadanía. Dra. Evelyn Diez-Martinez, Dr. Gregorio Iglesias, Dra. Beatriz Moreno, Dra. Leticia Pons, Dra. Claudia Morales y Mtro. Luis Manuel Perez, por compartir su conocimiento y experiencia en cada una de las clases. Del mismo modo a mis compañeros de la maestría por compartir diversos momentos, trabajos conjuntos y conocimiento durante los dos años de la maestría.

Un agradecimiento especial a la Dra. Azucena Ochoa Cervantes, por orientarme, guiarme y regalarme parte de su tiempo, para el complejo proceso de la realización de la tesis, sus consejos brindados, profesionalismo, confianza y apoyo, fueron factores determinantes para poder culminar de manera satisfactoria este proceso académico.

Agradezco al Dr. Emiliano Duering, Dra. Pamela Garbus, Dra. Denys Serrano, Dra. Yuriria Rodriguez y Mtro. Luis Manuel por compartir su conocimiento, experiencias, aportaciones y recomendaciones para mejorar y enriquecer el trabajo de tesis que sin sus conocimientos no hubiera sido posible completar

Del mismo modo quiero extender un agradecimiento a mi amiga y compañera de maestría Karina Sánchez, con quien no solo compartí trabajo, conocimiento y experiencias académicas, también risas, buenos momentos y alegrías para disfrutar la vida. También a mi amiga Zuleyma Castro, quien con su alegría y humor siempre se podían pasar ratos muy agradables.

A mi familia, mi padre, José Angel y mi madre Alma Delia, quienes siempre han creído en mi potencial y me han acompañado en mi formación académica y humana, mis hermanos Ofelia Joselin y Angel Iván por tener esa relación de confianza y apoyo mutuo que motiva a seguir adelante, mi cuñada Tamara por su apoyo incondicional y mis sobrinos por tantas alegrías y sonrisas que me hacen recordar lo afortunado que soy en esta vida.

Especialmente quiero agradecer a mi pareja y compañera de vida Alejandra Alcalá, quien con su amor, confianza, conocimiento y apoyo incondicional siempre me ha acompañado en mi crecimiento personal y profesional haciendo que cada día y momento sea una bendición pasarlo a su lado y también agradecer a nuestras mascotas, que con su llegada han llenado de amor nuestro hogar.

Agradecer también al director, subdirector, docentes, alumnos y alumnas del grupo 3°G de la escuela secundaria general #1 "Constitución 1917", ya que sin su colaboración, disposición y apoyo no hubiera sido posible la realización de este trabajo.

Finalmente agradecer a dios por tantas bendiciones y sueños que se me han permitido cumplir a lo largo de mi vida, ya que he podido atesorar recuerdos y amistades para toda la vida.

A todos y todas quienes dedicaron tiempo, me apoyaron y confiaron en mi potencial, gracias infinitas.

RESUMEN

Educar para la ciudadanía a las y los adolescentes de escuela secundaria implica el reconocerles como personas con cualidades, habilidades y competencias suficientes para intervenir en los ámbitos de la sociedad a la que pertenecen. Para que las y los adolescentes potencien sus habilidades la escuela secundaria debe ser un espacio propicio, porque es aquí donde las y los adolescentes adquieren el protagonismo para emprender sus ideas y concepciones sobre el mejoramiento de problemáticas que los aquejan. Sin embargo, para realizar o alcanzar este protagonismo debe de lograrse un empoderamiento y reconocimiento propio, mediante la concepción de su autoconcepto como seres con las capacidades para mejorar su entorno, confiando en sí mismos y también en quienes los rodean. Para realizar este proyecto la metodología aprendizaje servicio fue la herramienta propicia para dar cuenta de la relevancia del autoconcepto como un factor significativo en la participación y desarrollo de ciudadanía de las y los adolescentes de escuela secundaria. El proyecto se realizó con estudiantes del tercer grado de la Escuela Secundaria General "Constitución 1917" del estado de Querétaro, México conformado por 41 estudiantes, 18 hombres y 23 mujeres. Se siguió una metodología mixta con un enfoque en estudio de caso. Se aplicaron distintos instrumentos para poder realizar la recogida de datos, entre ellos cuestionarios, entrevistas semiestructuradas y bitácoras. Los resultados dan cuenta de que las y los adolescentes de esta escuela secundaria, ya contaban con un autoconcepto alto, mismo que fue un determinante para la realización del proyecto, ya que al ser de esta manera permitió una mayor participación, toma de decisiones y un mayor protagonismo de los estudiantes. El principal aporte de este trabajo radica en la importancia que tiene un aspecto psicológico como el autoconcepto en la participación y el desarrollo de la ciudadanía, ya que este al mostrarse alto permite empoderarse y ser protagonistas de cambios en el entorno inmediato y en la sociedad de la cual se forma parte encaminándose a ser ciudadanos activos.

Palabras clave: Ciudadanía activa, participación, autoconcepto, adolescentes, empoderamiento

ABSTRACT

Educating secondary school adolescents for citizenship implies recognizing them as people with qualities, skills, and enough competencies to participate in the spheres of the society where they belong. In order to adolescents enhance their abilities, the secondary school should be a favorable space for this, because here where adolescents acquire the protagonism to undertake their ideas and conceptions about the improvement of problems that afflict them. However, to realize or achieve this protagonism, empowerment and self-recognition must be achieved through the conception of their self-concept as beings with the capabilities to improve their context, trusting in themselves and also in others around them. To develop this project, the service-learning methodology was the appropriate tool to account for the relevance of self-concept as a significant factor in the participation and development of citizenship of secondary school students. The project was carried out with third-grade students of the General Secondary School "Constitución 1917" in the state of Querétaro, Mexico, composed of 41 students, 18 boys, and 23 girls. A mixed methodology was used, where a study case method was followed. Various instruments were applied to collect data, including questionnaires, semi-structured interviews, and logs. The results show that adolescents in this secondary school already had a high self-concept, which was a determining factor for the execution of the project because this allowed greater participation, decision-making, and a higher level of protagonism of the students. The main contribution of this work is based on the importance of a psychological aspect such as self-concept in the participation and development of citizenship, since a high self-concept allows people to become empowered and to be protagonists of changes in their immediate environment and in the society of which they are a part, thus becoming active citizens.

Keywords: Active citizenship, participation, self-concept, adolescents, empowerment

INDICE

| | |
|--|----|
| RESUMEN..... | 5 |
| INTRODUCCIÓN | 9 |
| CAPITULO 1..... | 12 |
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA..... | 12 |
| OBJETIVOS..... | 17 |
| CAPITULO 2..... | 18 |
| 2.1 MARCO TEORICO..... | 18 |
| 2.1.1 Concepto de Ciudadanía..... | 18 |
| 2.1.2 Autoconcepto..... | 22 |
| 2.1.3 Antecedentes de estudios del autoconcepto..... | 26 |
| 2.1.4 Participación | 35 |
| 2.1.5 Aprendizaje Servicio..... | 39 |
| CAPITULO III..... | 43 |
| 3.1 METODOLOGÍA..... | 43 |
| 3.1.1 Población..... | 44 |
| 3.1.2 Instrumentos..... | 46 |
| 3.1.3 Procedimiento..... | 49 |
| CAPITULO 4..... | 51 |
| RESULTADOS Y DISCUSIÓN..... | 51 |
| 4.1 Test de autoconcepto..... | 51 |
| 4.1.2 Entrevista semiestructurada..... | 53 |

| | |
|--|-----|
| 4.1.3 Bitácora de col..... | 85 |
| CONCLUSIONES | 95 |
| En cuanto a los objetivos de investigación | 95 |
| En cuanto a los obstáculos y limitaciones | 96 |
| Aprendizajes personales y propuestas a futuras investigaciones. | 98 |
| Propuestas..... | 100 |
| BIBLIOGRAFÍA | 102 |
| ANEXOS | 111 |

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

| | |
|---|----|
| Tabla 1: Categorías aspecto físico y aspecto emocional | 55 |
| Tabla 2: Categorías del autoconcepto social emocional | 60 |
| Tabla 3: Categorías del autoconcepto escolar | 62 |
| Tabla 4: Ejemplo de autoeficacia en relación con la reflexión de conocimientos | 64 |
| Tabla 5: Categorías autoconcepto familiar | 65 |
| Tabla 6: Categorías de percepciones a futuro | 69 |
| Tabla 7: Categorías del efecto del proyecto de ApS, dimensión académica .. | 73 |
| Tabla 8: Categorías del efecto del proyecto ApS, dimensión no académica .. | 79 |
| Tabla 9: Respuestas obtenidas a la pregunta ¿Qué paso? | 86 |
| Tabla 10: Respuestas obtenidas de la pregunta ¿qué sentí? De la bitácora de col en las cuatro aplicaciones que se dieron | 89 |
| Tabla 11: Respuestas obtenidas de la pregunta ¿qué aprendí? | 91 |

FIGURAS

| | |
|--|----|
| Figura 1: Diagrama de estructura de entrevista semiestructurada y sus apartados | 54 |
| Figura 2: Hallazgos relevantes de la entrevista semiestructurada | 84 |

INTRODUCCIÓN

El trabajo que aquí se presenta tiene como centro el autoconcepto como aspecto primordial para el ejercicio participación y la educación para la ciudadanía de estudiantes de escuela secundaria; para lograr educar en ciudadanía a estudiantes de escuela secundaria es necesario involucrar derechos, responsabilidades, obligaciones y se debe promocionar la capacidad de que los Niñas, Niños y Adolescentes (NNA en adelante) puedan decidir, tomar parte de diversos procesos y también sentirse pertenecientes a su entorno para poder cambiarlo y transformarlo atendiendo a sus necesidades inmediatas.

Así mismo promover la educación, mediante estrategias, propuestas e ideas que promuevan la autonomía y toma de decisiones de cada individuo permitiendo a las y los estudiantes conocerse y reconocerse como personajes activos que pueden modificar su entorno atendiendo a necesidades que les aquejan.

Por ende, este proyecto se planteó usando la metodología de Aprendizaje Servicio (APS en adelante); ya que esta metodología es "Una forma de educación experiencial en la que los estudiantes participan en actividades que abordan las necesidades humanas y de la comunidad junto con oportunidades estructuradas diseñadas intencionalmente para promover el aprendizaje y el desarrollo de los estudiantes" (Jacoby, 1996, p.5). Permitiéndoles afrontar distintos retos y problemáticas para poder atender a las necesidades en la vida escolar y social de sí mismos.

Este proyecto de ApS consideró al autoconcepto como parte primordial para el desarrollo del ejercicio de la ciudadanía en las y los adolescentes puesto que, a través del desarrollo del proyecto, se buscó que las y los adolescentes pudieran empoderarse y aceptarse a sí mismos y sus compañeros, reconociendo sus cualidades, capacidades, habilidades, competencias, etc. Es así que, a través de este estudio, se focalizo en la importancia del autoconcepto y la relación que existe

entre y el ejercicio de ciudadanía, contemplando la participación como parte del análisis de estos elementos.

Este trabajo contempla las experiencias de participación vividas por las y los adolescentes durante el proyecto vistas como referente para el desarrollo de su autoconcepto y ciudadanía, permitiéndoles empoderarse y poder desarrollar su toma de decisiones, de este modo se encamina a las y los adolescentes a la educación para la ciudadanía activa ya que se hacen partícipes dentro del proyecto atendiendo situaciones de conflicto, siendo ellos quienes decidan, analicen, reflexionen y solucionen las necesidades de su contexto inmediato.

El objetivo general fue el “conocer el autoconcepto y su posible impacto en la participación de las y los estudiantes de tercer grado de secundaria” por esto, el proyecto fue desarrollado con una población de estudiantes de secundaria, pertenecientes al 3er grado de la escuela secundaria general #1 “Constitución de 1917” de la ciudad de Querétaro, México.

Este trabajo se compone por diversos capítulos, el primer capítulo es el planteamiento del problema donde se explica la importancia del autoconcepto para el desarrollo personal, social y cognitivo de las personas, visto a través de lo que se propone en el currículum formal de la escuela secundaria. Del mismo modo se presenta la metodología de Aprendizaje-servicio como el medio que permite contribuir en el impacto del autoconcepto de las y los estudiantes y en la transformación o atención a las necesidades de su entorno. También dentro de este capítulo se plantean las preguntas de investigación que funcionaron como guía para el desarrollo del trabajo de tesis y también del proyecto de ApS.

En el capítulo II se presenta el marco teórico, donde se realizó una exhaustiva revisión de diversas investigaciones, donde se abordan los elementos más relevantes del autoconcepto de los estudiantes de escuela secundaria, así mismo, en este apartado derivan categorías como la participación, la acción del ejercicio de ciudadanía y autoconcepto.

En el capítulo III se presenta la metodología donde se explica el diseño de esta investigación que se caracterizó por ser carácter mixto para enfatizar en las prácticas sociales. Se seleccionó el método de estudio de caso para propiciar el entendimiento las interacciones tanto individuales como colectivas, las situaciones a las que se enfrentan las y los adolescentes y también la manera en que ponen en práctica sus valores y derechos como ciudadanos.

Dentro de este capítulo también se especifica la población con la que se trabajó. Así mismo, dentro de este capítulo se mencionan los diversos instrumentos aplicados, tales como test para medir el autoconcepto de las y los estudiantes, bitácoras de col para dar seguimiento a las etapas del proyecto de ApS y también entrevista semiestructurada para contrastar el proyecto y la perspectiva del autoconcepto de las y los estudiantes, además del procedimiento mediante el cual se aplicaron los diversos instrumentos mencionados.

Posteriormente, en el capítulo IV se presentan los resultados y discusión de la investigación. Finalmente, el capítulo V abarca la conclusión de la investigación, también se encuentran, los obstáculos y limitante, aprendizajes personales, propuestas para próximas investigaciones.

Finalmente se presenta el listado de referencias bibliográficas y los anexos.

CAPITULO 1.

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

El autoconcepto es uno de los elementos esenciales para el desarrollo personal y social de las personas, ya que contribuye a los procesos de búsqueda y desarrollo de los individuos en ámbitos personales, familiares, sociales, educativos y políticos, este elemento permite desarrollar capacidades, habilidades y aptitudes para reflexionar y descubrir aspectos que conforman a cada individuo.

Del autoconcepto se desprenden elementos como la autoestima, que se definiría como el aprecio, estima o amor que cada cual siente por sí mismo (Watkins y Dhawan, 1989). Este elemento debe ser tomado como un componente del autoconcepto, ya que, al presentarse un desarrollo adecuado de este elemento, es posible promover confianza y conductas adecuadas de los individuos para el desarrollo social y colectivo en diversos contextos.

El autoconcepto influye en la formación de la personalidad de las personas, este está vinculado con la competencia social de las y los adolescentes, ya que determina el ¿cómo se siente una persona?, ¿cómo piensa?, ¿cómo aprende?, ¿cómo se valora?, ¿cómo se relaciona con los demás? y, en definitiva, ¿cómo se comporta? en su contexto (Clemes y Bean, 1996; citados por Clark, Clemes y Bean, 2000).

Hay que tener claro que en el autoconcepto las interacciones entre pares, tareas académicas, relaciones familiares y sociales, comprensión de aspectos físicos de la persona, son factores están presentes en todo momento del desarrollo del autoconcepto y deben ser consideradas para el entendimiento de este. Según algunos autores, el autoconcepto general está compuesto por las dimensiones académicas y no académicas, las cuales tiene un peso en las distintas etapas de vida de las personas (Shavelson, 1976).

La necesidad de explorar el autoconcepto y la relación de este con la educación para la ciudadanía, reside entender cómo funcionan estos elementos con

base en el curriculum de educación básica, aunque específicamente en el plan estudios de la materia de FCyE, en el eje **Conocimiento y cuidado de sí**, donde se menciona que una de las finalidades es que:

“Los alumnos construyan progresivamente el concepto de sí y se reconozcan como personas dignas, capaces de cuidarse a sí mismas y a otras, de asumirse como sujetos de derechos que actúan en su defensa y de establecer relaciones de convivencia basadas en el respeto, igualdad, solidaridad y responsabilidad. Ello implica que identifiquen y valoren las características físicas, psicológicas, emocionales y cognitivas que hacen a cada persona singular e irrepetible; asimismo, que aprecien aspectos que los identifican con otras personas y que les dan identidad” (SEP, 2017, p.167).

A partir de la idea anterior, se considera primordial promover en la educación de las y los adolescentes el reconocimiento de sí mismos y sus pares, mediante estrategias, propuestas e ideas que promuevan la autonomía y toma de decisiones de cada individuo, anteponiendo el bienestar colectivo al individual, reconociéndose como personas dignas e imprescindibles en la construcción de sociedades.

De este mismo modo se debe tener en mente que la importancia del autoconcepto debe abarcar no solo el bienestar personal, sino también el bienestar de cada persona con la que se socializa en los distintos contextos, por ello el reconocimiento de los otros, como a personas importantes en la vida de las y los adolescentes que favorecen el desarrollo, social, cognitivo, personal y educativo, debería reformularse o replantearse en los modos de enseñanza, considerando los aspectos para la mejora del rendimiento académico de las y los adolescentes.

A pesar de lo propuesto en los distintos planes educativos, la realidad que se vive en la mayoría de las aulas es distinta, ya que dentro del ámbito educativo se prioriza la transmisión de conocimientos conceptuales y abstractos, sin que lleguen a ser comprendidos o reflexionados, además de que este proceso generalmente se

desarrolla en una sola dirección (vertical), lo cual no posibilita el desarrollo de canales de comunicación, interacción entre pares, fortalecimiento de habilidades socioafectivas y, por ende el desarrollo del autoconcepto.

Se debe tener en claro que el autoconcepto al trabajarse en la educación básica, específicamente en secundaria, es un factor que genera confianza, ayuda a trazar metas a futuro, además permite afrontar distintos obstáculos que se presenten en la vida de las y los adolescentes, aprendiendo a solucionar problemas, primeramente, en un ámbito micro y después pudiendo trascender al análisis y reflexión de macro problemas que puedan transformar su contexto.

Por lo anterior es preciso diseñar acciones para favorecer el desarrollo del autoconcepto en educación básica y que este pueda desarrollarse - por ejemplo - a través de la participación en proyectos, actividades y/o estrategias que impulsen a las y los estudiantes a transformar su contexto inmediato, empoderándose sobre su desarrollo, haciendo notar sus derechos, responsabilidades y valores, del tal modo que al expresar necesidades, ideas y propuestas logren cambios significativos en su colectivo y en ellos mismos, proyectando estos ejercicios al desarrollo de su formación ciudadana.

En este sentido la Educación para la Ciudadanía en secundaria debe promover la capacidad democrática de que los mismos NNA puedan tener la facultad de decidir, tomar parte de diversos procesos y también sentirse pertenecientes a su entorno, para ello, se “requiere que la escuela se convierta en una institución que sea, provisionalmente, un lugar de vida para el niño, en la que éste sea un miembro de la sociedad, tenga conciencia de su pertenencia y a la que contribuya” (Dewey, 1895, p. 224) haciendo que las y los estudiantes se sientan parte de su proceso de enseñanza y aprendizaje siendo conscientes de su derecho a elegir adquiriendo su cuota de responsabilidad y promoviendo el ejercicio de ciudadanía en ellas y ellos.

Por lo anterior, un elemento que permite el desarrollo de la ciudadanía, es la participación de las y los adolescentes y como expresa Hirmas & Carranza (2009), este ejercicio no debe limitarse solo a la elección o expresión de información, sino que este ejercicio de participación debería ir más allá con la finalidad de organizar sociedades, atenderlas y transformar las diversas situaciones de desigualdad, por ende en este proceso los NNA son reconocidos y tomados en cuenta, permitiendo desarrollar seguridad de sus capacidades y habilidades educativa empoderándose sobre las decisiones de como tener un mejor desarrollo educativo.

Es importante destacar que el autoconcepto en las y los adolescentes no es algo sencillo de interpretarse, especialmente cuando se le añaden elementos como la participación y el ejercicio de acción ciudadana, pero es un proceso necesario que debe ser desarrollado como parte de la práctica educativa, para contribuir al reconocimiento de las capacidades, aptitudes, talentos y limitaciones de las y los estudiantes favoreciendo el desarrollo de su propia identidad. El desarrollo de la identidad es un proceso en el que está presente el autoconcepto. Harré (1983) expresa que el proceso de construcción de identidad individual es como un camino de ida y vuelta en las interacciones sociales y culturales, pasando por la construcción individual y privada volviendo al punto inicial para lograr la expresión personal de lo aprendido a lo largo de su desarrollo.

Del mismo modo MacLure (1993), afirma que la identidad se conforma a través de mecanismos interpretativos utilizados para justificar, explicar y dar sentido a la conducta de cada uno, su carrera, valores y circunstancias, por lo cual el conocimiento que debería promoverse en escuela secundaria debe ser práctico e incitar a la reflexión de las situaciones y prácticas cotidianas.

De manera que el conocimiento no se limite a lo conceptual, sino que también abarque la promoción de derechos, valores y responsabilidades los cuales permitirán el desarrollo individual que impacte en el ejercicio de la ciudadanía, logrando que las y los estudiantes se conviertan en agentes de cambio de su contexto inmediato.

El autoconcepto, la educación para la ciudadanía y la participación son elementos que se integran en este trabajo a través del desarrollo de un proyecto de Aprendizaje-Servicio. Esta metodología participativa, que promueve la inclusión y participación de estudiantes, beneficia la comprensión y atención desigualdades sociales o problemáticas que aquejan a una comunidad, además esta metodología “pretende promover la participación de los niños, niñas y jóvenes mediante actividades, propuestas o estrategias que los involucren en la vida pública de su comunidad, con la finalidad de alentar la formación de ciudadanos activos los cuales puedan atender diversas situaciones y solución de problemáticas para transformar su entorno” (Martín 2009).

Se considera que la metodología de aprendizaje-servicio favorece que las y los adolescentes de escuela secundaria, población de este estudio, se interesen en actividades que les permitan solucionar problemáticas y atender necesidades combinando el conocimiento curricular de diversas materias. A través del desarrollo del proyecto, se buscó que las y los adolescentes se empoderen y acepten a sí mismos y sus compañeros, reconociendo cualidades, capacidades, virtudes, defectos y competencias que cada persona tiene y que estas hacen que se complementen para transformar su entorno.

Particularmente, este estudio pretende comprobar si el autoconcepto de las y los adolescentes puede potenciarse a través de un proyecto ApS, esto a través de ejes como el autoconcepto analizado a través de un test para medir autoconcepto general propuesto por Morales (1983) (ver anexo 1), una entrevista semiestructurada y analizada por dimensiones (ver anexo 2), el proyecto de aprendizaje servicio, utilizando la bitácora de col (ver anexo 3) para y las distintas etapas para analizar y poder observar si el autoconcepto va presentado alguna potenciación.

Así mismo explorar el autoconcepto en este estudio pretende dar a conocer de qué manera la participación activa influye en su potenciación, permitiendo la adopción un rol activo volviéndose protagonistas de su proceso de enseñanza y

aprendizaje, pero todo esto por medio de iniciativas que los inviten a hacer efectiva su participación, porque tal y como menciona De la Concepción (2015) “la participación constituye un derecho que se hace efectivo básicamente como un proceso comunicativo, organizativo y de aprendizaje” (p. 6), accediendo a la transformación de su contexto, comunicándose y aportando ideas para atender a sus necesidades reales.

Por lo anterior, la meta del presente estudio es dar cuenta de la importancia de potenciar el autoconcepto de las y los adolescentes y la relación que existe entre este tema y el ejercicio de ciudadanía, contemplando la participación como un elemento que beneficia el análisis de ambos, todo esto a través de la puesta en marcha del proyecto de ApS, esperando dar respuesta a las siguientes preguntas de esta investigación y atendiendo a los objetivos establecidos en esta tesis.

Preguntas de investigación

¿La participación de las y los estudiantes de 3° en un proyecto de aprendizaje servicio contribuye a potenciar el autoconcepto?

¿La potenciación del autoconcepto a través del desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio beneficia la construcción de ciudadanía en las y los estudiantes de 3°G de la secundaria general 1 en Querétaro?

OBJETIVOS.

General.

Conocer el autoconcepto y su posible impacto en la participación de las y los estudiantes de tercer grado de secundaria.

Específicos.

Identificar si el autoconcepto se potencia después de la realización del proyecto de aprendizaje servicio en las y los estudiantes de 3°G.

Distinguir si el autoconcepto contribuye al ejercicio de la participación estudiantes de tercer grado.

CAPITULO 2.

2.1 MARCO TEORICO.

Este capítulo aborda los elementos más relevantes de la investigación e intervención en donde se exploró la potenciación del autoconcepto de alumnos y alumnas de tercer grado de secundaria, de dicha investigación se derivan categorías para comprender el objeto de estudio, las cuales son la participación, la acción del ejercicio de ciudadanía y autoconcepto, abordados a través de la intervención donde se realizó de un proyecto ApS.

2.1.1 Concepto de Ciudadanía

Hablar de ciudadanía no es referirse a un concepto estático, sino que es un concepto que está en evolución constante, adecuándose a las distintas sociedades a lo largo de los años, la importancia de este concepto y su versatilidad reside en ser la columna vertebral para la construcción de distintas sociedades a lo largo de la historia.

El concepto de ciudadanía tiene diversas características y tipos, que han permitido mirarla desde distintos puntos de interés, Cabrera (2002) define a algunos tipos de ciudadanía, tal es el caso de Ciudadanía cosmopolita, Ciudadanía global, Ciudadanía responsable, ciudadanía activa, ciudadanía crítica, ciudadanía social responsable, ciudadanía multicultural, ciudadanía intercultural, ciudadanía diferenciada y ciudadanía económica, estos tipos de ciudadanía son una meta a desarrollarse y promoverse en diversas sociedades, de acuerdo a sus necesidades.

La ciudadanía “debe ser lo más amplio e inclusivo como para aportar elementos de deberes y libertades a todos los miembros de la sociedad” (Pérez & Ochoa, 2017, p. 177). Al ser un ejercicio amplio e inclusivo, una manera de promoverla es a través de los proyectos ApS, ya que estos permiten que

adolescentes sean los protagonistas, tomando ellos las propias decisiones, sin que sus opiniones sean desechadas sin explicación.

Hay que tener una idea muy clara y es que “no se nace siendo ciudadano, la ciudadanía es condición humana que se alcanza en el hacer cotidiano, en las interacciones con otros al abordar toda actividad social” (Gil-Jaurena, 2016, p. 294). Por ende, es una necesidad primaria el educar a estudiantes, para que se asuman como ciudadanos desde edades tempranas, esto no es sencillo, por ello; se necesita un espacio para este ejercicio y la escuela secundaria impulsando iniciativas, proyectos y propuestas que no solo les enseñen contenido curricular, sino que también ayuden a promover el aspecto socio-afectivo desarrollando su autoconcepto y formando identidad puede ser un ámbito privilegiado.

La formación de ciudadanía debe ser comprendida como un ejercicio práctico, donde el protagonismo se enfoque en el desarrollo, social, individual y grupal de niños, niñas y adolescentes, enseñando cómo hacer tomar conciencia de sus responsabilidades y compromisos con la sociedad, promoviendo el ejercicio de ciudadanía se permite “formar ciudadanos activos cívicamente y de cómo crear y desarrollar los espacios y las condiciones estructurales y culturales necesarias para la participación” (Cabrera, 2002, p. 89).

En los currículos de escolares existen diversas propuestas de la inclusión de la formación ciudadana en los conocimientos esperados, a decir de Martín (2010) una mayor conciencia respecto de la importancia que la formación para la participación y la convivencia tienen en la educación de los niños, niñas y adolescentes.

Educar para la ciudadanía se refiere a la enseñanza de la participación de las y los estudiantes, pero no solo a una participación dentro del salón de clases, sino que esta trascienda a los asuntos sociales e institucional (Bolívar, 2007), es un deber comprender que esta enseñanza debe ser activa en el contexto de desarrollo de los estudiantes, ya que su participación les hace posicionarse como agentes de

cambio, con la capacidad de proponer acciones encaminadas a mejorar su entorno en todos los aspectos (Gallardo, 2009), lo que implicaría el formar parte de la vida de la ciudad compartiendo deberes y obligaciones y además desarrollando confianza, autonomía y sentido de pertenencias que son cualidades que se fortalecen con un buen autoconcepto que les permite el ejercicio de ciudadanía.

Del mismo modo, Latapí (1993) explica que la formación para la ciudadanía debe ser concebida con cuyo objetivo sea el de desarrollar la conciencia ciudadana y responsabilidad social como componentes de la calidad de la educación, dotando a los individuos de capacidades para participar, empoderarse y vivir en democracia, transformando las desigualdades que se presenten en la sociedad a la que pertenecen.

Como se mencionó anteriormente, para el desarrollo de la ciudadanía de las y los adolescentes el empoderamiento es un elemento esencial, ya que de acuerdo a la UNESCO (1993) educar para la democracia implica empoderar a los estudiantes a participar activamente en todos los ámbitos de su cotidianidad y a través de este empoderamiento y participación activa las y los estudiantes puedan ejercer su ciudadanía con un sentido de pertenencia y de participación colectiva que permite la adquisición de competencias a través de la interacción continua con la sociedad y los ciudadanos favoreciendo el desarrollo de los individuos en el ámbito público, político, cultural y social.

La ciudadanía y el autoconcepto son elementos que van de la mano ya que "un buen autoconcepto favorece el sentido de identidad. Sirve como marco de referencia para interpretar, tanto la realidad externa como las experiencias personales. Además, influye en las expectativas y en la motivación para el logro de las metas futuras y, cuando es positivo, fomenta el bienestar emocional y social". (Pereira, 2011) A partir de esto se da un proceso introspección, autocrítica y reflexión de lo que el sujeto hace de sí mismo y su entorno, reconociendo los derechos que tiene y también los derechos que ejerce el otro, así como las acciones,

cambios, relaciones de convivencia y acciones favoreciendo o ejerciendo su acción ciudadana.

Es importante mencionar que las experiencias de participación vividas por las y los adolescentes son un referente para el desarrollo de su autoconcepto y ciudadanía, ya que como expresa Hart, et al., (1998) las experiencias de participación en distintos contextos que los sujetos enfrenten, servirán de base a la democracia, el capital social en las comunidades, la prevención de conductas de riesgo en los mismos jóvenes y la transformación de la sociedad con la participación activa de ciudadanos analíticos y reflexivos.

Para el ejercicio de la ciudadanía se debe comenzar a educar para la ciudadanía en los centros educativos y en distintos ámbitos porque “la educación para la ciudadanía sucede cuando los niños/as tienen la oportunidad de experimentar los valores y los principios de los procesos democráticos en acción” (Eurydice, 2012). A partir de esta idea sabemos que la ciudadanía no es algo dado y que tampoco se aprende por sí sola, sino que es un acto progresivo, enseñado y aprendido, que debe ser analizado y reflexionado por los aprendices para poder adquirir el conocimiento sobre el convertirse en un buen ciudadano.

Dentro de esta investigación; el tipo de ciudadanía que se pretende desarrollar es la ciudadanía activa, que busca promover acciones que mejoren la democracia, en particular en un orden social más justo (Biesta, 2011). En este sentido la educación para la ciudadanía activa tiene como propósito el hacer partícipe a todos los miembros de la sociedad en situaciones de conflicto, atención de necesidades y transformación del entorno para un bien social.

Cabe destacar que la ciudadanía activa no implica solo una participación general de los ciudadanos, sino que estos puedan alzar la voz para poder atender a las necesidades que les aquejan, por ende, “la idea de ciudadanía activa se sitúa en la relación dinámica entre la tendencia al ‘empowerment’ de las y los ciudadanos y los obstáculos estructurales que condicionan sus acciones” (Siim, 2000).

Una de las maneras de promover, el desarrollo del autoconcepto, la educación para la ciudadanía activa y la participación de las y los adolescentes, es a través de la implementación de metodologías participativas como el ApS que se explicará posteriormente, ya que es en esta metodología en donde se engloba el objeto de estudio y las categorías de esta investigación.

2.1.2 Autoconcepto

Con respecto al tema de estudio que se abordó brevemente en líneas anteriores como un referente de la formación democrática para la construcción de ciudadanía activa, es necesario explorar algunas concepciones que se le han dado y es que el hablar *del autoconcepto*, “hace referencia a la imagen que impregna el funcionamiento individual y comportamiento social” (Díaz-Atienza, 2003). Es decir, las percepciones que cada individuo tiene de su persona y como estas se reflejan en su desenvolvimiento en la sociedad.

De acuerdo con Shavelson et al. (1976) se expresa que el autoconcepto se refleja en las apreciaciones que cada persona tiene sobre sí misma, estas percepciones se forman a partir de relaciones y experiencias en el contexto del cual el individuo forma parte, radicando en la relevancia total de las interacciones cotidianas de su entorno, con instituciones y ciudadanos a lo largo de su vida.

También el autoconcepto refiere a las percepciones que tiene el individuo de sí mismo (Harter, 1990); además de ser definido como la imagen que cada persona tiene y que esta se refleja a través de sus experiencias y como se interpretan (Kalish, 1983); el autoconcepto es una formación cognoscitiva que se crea a partir de una mezcla de imágenes de lo que somos, de lo que deseamos ser y de lo que manifestamos a los demás (González, 1992).

Además, como expresan Musito, García y Gutiérrez (1999), citados por Jiménez, (2008) el autoconcepto tiene un carácter multidimensional, constituido por cinco dimensiones que el ser humano: académico, familiar, emocional, social y

físico, que trabajan de forma unida e interrelacionada, influyendo en el desarrollo del ser humano.

El autoconcepto abarca y se desarrolla a la par con otros aspectos cognitivos del ser humano. Marsh & Shavelson. (1985), establecieron que el autoconcepto es una estructura jerárquica dividida en académico y no académico.

El autoconcepto académico y no académico, siguiendo con la idea de Shavelson (1976) son dimensiones que se interconectan y desarrollan de manera progresiva a través de diversas experiencias, edad e interacciones de la vida cotidiana que tengan los individuos, el autoconcepto académico se enfoca en las cuestiones educativas, es decir las materias, el logro y autoeficacia que el alumno tenga en ellas, por su parte el autoconcepto no académico recae en el aspecto social, físico y familiar, además de reconocer las habilidades y capacidades que cada uno tenga. En conjunto las dimensiones del autoconcepto benefician el desarrollo de buen funcionamiento personal, social y profesional y una buena satisfacción personal, es decir; sentirse bien consigo mismo, asimismo hay que tener en cuenta que el autoconcepto no es directamente observable, pero si puede ser inferido o examinado a través de instrumentos que legitiman su desarrollo.

A continuación, se proponen las siguientes afirmaciones, realizadas por Borden & Stone, respecto al concepto que la persona tiene de sí misma:

- “1. Lo que llamamos “sí mismo” o “concepto de sí mismo” o “imagen de sí mismo” se forma en el transcurso de los años.
2. El sí mismo es un fenómeno social y, como tal, la gente que nos rodea tiene mucho que ver con la imagen que llegamos a tener de nosotros.
3. La imagen que el individuo tiene de sí mismo ejerce un considerable impacto en sus conductas futuras.

4. Una de las más importantes conductas futuras es el aprendizaje. El concepto propio tiene mucho que ver con la manera y el grado en que se aprende y se puede aprender.
5. Un área en la que el concepto de uno mismo ejerce influencia significativa es la del desarrollo y la modificación de la personalidad.
6. El concepto que la persona tiene de sí misma puede ser alterado o modificado.
7. El maestro es uno de los otros significativos en la vida y la formación del niño. Él tiene oportunidad, por tanto, de efectuar cambios de imagen que produzcan como resultado modificaciones en la conducta posterior del niño". (Borden y Stone 1982, p. 97)

Las afirmaciones anteriores, permiten dar cuenta que el proceso del desarrollo del autoconcepto se ve influenciado por distintos agentes sociales, como compañeros, de escuela, trabajo, amigos, maestros, familia, etc. Y cómo el desarrollo del autoconcepto es un proceso que no se limita a estadios del crecimiento, sino que se modifica con interacciones cotidianas que se dan en diversos contextos.

La relevancia del autoconcepto y su estrecha relación con la participación y educación para la ciudadanía se plasma con mayor presencia en distintos ámbitos. Como se mencionó líneas arriba Shavelson (1976) lo clasifican entre *académico* y *no académico*, esto porque el autoconcepto desempeña dos funciones: la organización de la comprensión personal del ambiente social y la organización y entendimiento del ambiente democrático, lo que permite a los individuos poder relacionarse congruentemente con el medio, asumir y desempeñar distintos roles, e interpretar la experiencia y la regulación de la conducta.

El autoconcepto académico: se relaciona con aspectos de autoeficacia, reflexión sobre los conocimientos que son presentados y su practicidad, además de relacionarse estrechamente con el autoconcepto social y familiar. Además, hay que resaltar que el autoconcepto académico tiene dos subdimensiones, una de ellas es

la autoeficacia. Bandura (1977) define a la autoeficacia como las creencias en la propia capacidad que tiene cada individuo para realizar organizar y realizar acciones, es decir; la confianza que las personas tienen para realizar actividades en su hacer en distintos contextos.

En este mismo sentido la autoeficacia y el autoconcepto son aspectos psicológicos que están presentes en el desarrollo de cada individuo y es que de ellos depende el éxito escolar, ya que la autoeficacia según Bandura (1986) impacta en la motivación para comprometerse en aquellas tareas en las que los estudiantes se sienten más competentes y seguros además de favorecer. interacciones adecuadas en los ámbitos escolares, familiares y sociales del contexto al que pertenecen.

Así mismo, otra subdimensión que abarca el autoconcepto es la reflexión de conocimientos que forma parte de las características de la autoeficacia, ya que como expresa Zimmerman (1996), la reflexión del conocimiento se relaciona con el criterio de cada persona conforme a su desempeño en actividades o estrategias académicas es decir las áreas de oportunidad, las habilidades y/o capacidades con las que cada persona cuenta y que estas no son comparables con el desempeño de terceros sino que parten de manera individual y permiten dar cuenta de la mejora del desempeño académico de las y los adolescentes.

Por su parte el autoconcepto no académico de acuerdo con Shavelson, Hubner y Stanton (1976) se engloba en ámbito social, emocional, familiar y físico. En este estadio se toma en cuenta, la postura de James (1890) & Cooley (1922) donde se expresa que el autoconcepto se construye a partir de la admiración generada en las relaciones establecidas con familia, compañeros miembros de la sociedad y que trae como resultado la aceptación de mismo y el entorno.

En esta subdimensión el aspecto socio afectivo tiene un rol principal ya que este a partir de las interacciones cotidianas en diversos contextos se fortalecen capacidades, valores y derechos que permiten a las personas interactuar entre sí,

el desarrollo de este conocimiento favorece "la capacidad de reconocer nuestros propios sentimientos y los de las personas con las que nos relacionamos, para auto motivarnos y para manejar bien nuestras emociones y aquellas que tienen que ver con nuestras interacciones" (Goleman, 1998).

Aquí es oportuno comentar que el autoconcepto general abarcando el académico y no académico de acuerdo con Harter (1986), se construye y potencia a partir de la importancia de componentes específicos como las relaciones significativas en el medio familiar, social, escolar y experiencias de éxito o fracaso, a partir de estos componentes y su impacto en la vida de cada individuo se determina si el autoconcepto se desarrolla de manera positiva o negativa.

Por ende, el autoconcepto tiene que fortalecerse en todos los ámbitos, pero especialmente en el académico ya que como plantean García & Musitu (2001), el autoconcepto académico se relaciona de manera positiva con la conducta social, la calidad del desempeño académico, aceptación y estima de los compañeros, liderazgo, confianza y responsabilidad en los adolescentes que a partir de estos elementos se conforman o deberían de conformar a los ciudadanos.

Por lo anterior tal y como afirman Faría & Santos (2001), el autoconcepto que desarrolla cada individuo, tendrá un impacto significativo en su desarrollo, ya que, a través de distintas experiencias, construirán su personalidad e identidad, pero sobre todo será un referente para la construcción de un sentido de democracia, pertenencia, protección y legitimación de los derechos de ellos mismos y del otro.

2.1.3 Antecedentes de estudios del autoconcepto

La investigación del autoconcepto en adolescentes cobra relevancia, a través del desarrollo e interacciones dentro del ámbito académico de las y los estudiantes, ya que este posibilita la mejora del proceso educativo, social, individual y colectivo en escuela secundaria.

Primeramente, se exploran investigaciones realizadas en el ámbito internacional, focalizando la atención en el objetivo (s), el método, población,

instrumentos y también los resultados que se encontraron al realizarse estas investigaciones en los diversos contextos que se mencionan.

La investigación realizada por la Universidad de Córdoba España, titulada “Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de educación secundaria obligatoria según el género”, se desarrolló con 406 estudiantes de secundaria de dos escuelas en el cual se usó el cuestionario AF5- Autoconcepto Forma 5 de Musitu y García (1999). Se encontró que el “el autoconcepto está fuertemente relacionado con el autoconcepto familiar, lo que parece justificar la importancia de la familia en el éxito académico del estudiante” (Costa, S., & Tabernero, C. 2012, p.189)

Otra investigación realizada en España, por parte de la Universidad del País Vasco/Euskal Herriko Unibertsitatea Vitoria-Gazteis, tuvo como objetivo principal generar propuestas y recursos de intervención educativa coherentes con los nuevos conocimientos adquiridos sobre el autoconcepto. Este estudio se dividió en dos partes, el primero en el estudio sobre autoconcepto social participan 506 sujetos con edades comprendidas entre los 12 y los 36 años de edad, con una edad media de 19.23 y una de ellos 127 eran hombres y 379 procedentes de diferentes centros educativos de Álava, Vizcaya y Guipúzcoa. En el segundo estudio sobre autoconcepto personal participan 401 sujetos (134 hombres y 267 mujeres) de edades comprendidas entre los 15 y los 56 años procedentes de centros educativos, asociaciones y gimnasios de Álava y Guipúzcoa. El autoconcepto social se midió empleando la versión modificada del test piloto denominado *Cuestionario de Autoconcepto Social* (AUSO) (González y Goñi, 2005; Fernández y Goñi, 2006). Este cuestionario experimental está formado por 12 ítems que cubren las dimensiones de *responsabilidad social*, *competencia social* y por *autoconcepto social* y El autoconcepto personal se analiza con el *Cuestionario de Autoconcepto Personal* (APE), un instrumento de reciente creación (Goñi y Ruiz de Azúa, 2005; Goñi y Fernández, 2006) que consta de 22 ítems agrupados en 4 escalas: honradez, autonomía, autorrealización y ajuste emocional.

En esta investigación se encontró una estrecha relación entre las tres dimensiones mencionadas anteriormente, relacionando que la responsabilidad social es lo mismo la capacidad para funcionar de manera exitosa como miembro de la sociedad adquiriendo los valores, compromisos morales, responsabilidades, legitimando derechos y reconociendo a los otros como personas que también son parte de su sociedad.

Otra investigación realizada en Chile, titulada “Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico”, cuyo objetivo es establecer y describir la posible relación de porque los niños tienen mejor o peor autoconcepto, se realizó con una muestra de 447 estudiantes en conjunto con 32 maestros de 32 colegios, se pretendía asociar el autoconcepto de adolescentes con el rendimiento académico, se utilizó el test de autoconcepto Piers-Harris y también el test de autoconcepto académico de Florida Key, que fue adaptado para este estudio, Villarroel (2011) expresa que el alumno que tenga bajo promedio de notas, presentará actitudes negativas o desfavorables y en cambio aquellos que tenga buenas notas, presentan más actitudes positivas y un nivel mayor desempeño, lo que llevara a un autoconcepto más alto y consolidado.

En Buenos Aires, se realizó una investigación que llevo por nombre “Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación”, el objetivo de este trabajo es presentar una escala de autoconcepto construida íntegramente en nuestro medio a partir de los desarrollos conceptuales y operacionales presentados. en la cual Participaron de manera voluntaria y anónima 591 adolescentes de ambos sexos (62.1% mujeres) de escuelas públicas y privadas de la Provincia de Buenos Aires. En este estudio se utilizaron tres instrumentos, Cuestionario socio-demográfico y socio-familiar, la es escala de Autoconcepto Académico, Escala AA, de Schmidt, Messoulam, Abal y Molina, (2003), esta prueba es para medir características positivas y negativas de las y los adolescentes y la Escala de Actitud hacia la Escuela, Escala AE, de

Schmidt, Messoulam, Abal y Molina, (2003), para medir la motivación e interés por los estudios académicos.

En este estudio se concluye que el autoconcepto ocupa un lugar central en la comprensión del comportamiento humano, además, el hecho de que exista un clima grupal positivo y adecuada relación e interacción entre los compañeros puede favorecer un autoconcepto positivo y mejorar la motivación y el rendimiento académico, potenciando las capacidades y habilidades de cada uno de las y los estudiantes.

En este punto es oportuno mencionar que el autoconcepto en México es un elemento presente en los distintos planes educativos, resaltando su presencia en los planes educativos de educación básica en el área de tutorías. En el Plan de Estudios 2011, Guía para el maestro, Educación Básica Secundaria, Tutorías (SEP,2011), se menciona que esta clase es un espacio para dialogar con los alumnos sobre sus, éxitos, errores y también se utiliza para que las y los estudiantes definan metas personales de aprendizaje y valorar avances y esfuerzos de las y los alumnos SEP (2011).

Además en el Plan educativo de Aprendizajes Clave para Educación Básica 2017, Tutorías y Educación Socioemocional, se establece que el autoconcepto es un término que atraviesa este periodo educativo, pues este forma parte de la construcción de un proyecto de vida y consolidación de la identidad para las y los estudiantes de la escuela secundaria (SEP, 2017).

Actualmente las investigaciones realizadas en México sobre autoconcepto y su relación con el rendimiento escolar son escasas especialmente en educación secundaria, pero si existen algunas. Por ejemplo, una investigación desarrollada Ciudad Victoria, Tamaulipas, México con adolescentes de secundarias públicas y privadas *comprobar la asociación existente entre el autoconcepto y sus dimensiones (académica, social, emocional, familiar y física) con el rendimiento académico de alumnos de educación secundaria de escuelas públicas y privadas*

de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México, considerando su sexo y el tipo de escuela a la que asisten.

Dicha investigación en la que participaron 140 alumnos y alumnas de tercer grado de secundaria, se aplicó el cuestionario cuantitativo para medir el autoconcepto, cuyos autores son Fernando García y Gonzalo Musitu (2001), denominado AF5, Autoconcepto. Este cuestionario permite evocar los factores que permiten el desarrollo del autoconcepto y también para conocer las áreas de oportunidad en las que los docentes tienen que poner atención para trabajar con los estudiantes. Los resultados que arrojó esta investigación dan cuenta de la importancia que tiene el autoconcepto en el rendimiento escolar, es decir que aquellos alumnos y alumnas que tengan un buen desarrollo de su autoconcepto se involucran mayormente en su proceso educativo y que esto desencadena en la mejora de su desempeño escolar (Salum-Fares, Marín & Reyes. 2011).

En una investigación en contexto mexicano de nombre “Autoconcepto y estados emocionales: su relación con la motivación en adolescentes”, realizada por Consejo Nacional para la Enseñanza en Investigación en Psicología A.C. se trabajó con una muestra intencional no probabilística de 300 estudiantes, provenientes de tres planteles de educación media superior con sistema escolarizado y de carácter público de la ciudad de León, Gto. (México). La muestra estuvo dividida en partes iguales por sexo y plantel. La edad promedio fue de 14.2 años, con el objetivo de explorar los elementos asociados a la motivación hacia el estudio por parte de los alumnos.

Se uso un instrumento basado en la asociación libre de palabras que definen un estímulo; con cláusulas como “estudiar me hace sentir...” esto para analizar las percepciones que estudiantes tiene sobre los estudios, sus emociones y vivencias cotidianas.

En este estudio se encontraron similitudes de respuestas tanto negativas como positivas, dentro de lo cual se afirma que las emociones tienen un peso

relevante para la investigación del autoconcepto, adicionalmente de que se encontró que el éxito es un factor de suma importancia para desarrollar un autoconcepto, positivo ya que, si el éxito es reiterativo, genera un mejor autoconcepto en las y los adolescentes.

Otra de las investigaciones realizadas en el contexto nacional mexicano es la titulada “Autoconcepto social y ajuste escolar de estudiantes de educación media con conductas de hostigamiento en la escuela” (Sanchez, Valdés, & Carlos, 2012). El objetivo de dicha investigación fue analizar la frecuencia con que se reporta hostigamiento en las escuelas en México, y la influencia en el autoconcepto social y la eficacia escolar de las y los estudiantes, diferenciando a quienes ejercen conductas de hostigamiento hacia los compañeros y aquellos que no refieren tales conductas.

En esta investigación se utilizó un método de tipo cuantitativo de corte transversal, para verificar la pertinencia o no al grupo de investigación con conductas de hostigamiento. La población estuvo constituida por estudiantes de escuelas secundarias públicas de tres municipios del Sur de Sonora. se seleccionaron de manera aleatoria a diez escuelas secundarias con un total de 7,000 estudiantes inscritos en todas ellas, y se llevó acabo un muestreo por grado escolar de los estudiantes de dichas escuelas.

Como instrumentos para esta investigación primeramente se utilizó la caracterización de la violencia en escuelas secundarias. Elaborado por Ponce (2011) con este instrumento se pretendió obtener información relativa a los antecedentes de los estudiantes y sus familias, así mismo la frecuencia con que presentaban distintos tipos de violencias en la escuela, además fue utilizado el cuestionario multidimensional de Autoconcepto. Para la medición del autoconcepto social de las y los estudiantes de las diversas escuelas.

Los resultados que arrojó esta investigación muestran que la violencia escolar es un fenómeno que debe ser abordado de manera multifactorial, lo cual

que se evidencia en los aspectos que conforman el autoconcepto y también en la eficacia escolar (calificaciones), lo cual expresa que las y los estudiantes que presentan autoconcepto social negativo y también baja eficacia escolar, muestran conductas de violencia con mayor frecuencia.

Otra investigación titulada “El autoconcepto en hombres y mujeres mexicanos” (Valdez., & González, 1999) tuvo el objetivo de indagar acerca de cómo se perciben a sí mismos los hombres y las mujeres en México, de tal manera que se tenga una clara idea acerca de cuáles son las características del autoconcepto que prevalecen actualmente en ellos. Fuese trabajó con una muestra no probabilística de tipo propositivo, la población a quien se dirigió esta investigación a 600 personas de la ciudad de Toluca que se distribuyeron tanto por nivel educativo y por edad (seis grupos, con promedios de 11, 15, 18, 24, 43 y 65 años, respectivamente) además de incluir el sexo de las y los investigados. Específicamente con la población de 11 a 24 años, se trató de estudiantes de diferentes niveles de escolaridad. Se utilizó el instrumento de autoconcepto de Valdez-Medina (1994), el cual consta de 37 reactivos con cinco intervalos de respuesta que van de *totalmente* a *nada*; que ha sido validado y confiabilizado con muestras mexicanas.

Los resultados encontrados de esta investigación, permiten dar cuenta, de que existen diferencias en el autoconcepto de acuerdo al sexo y la edad de las y los sujetos que formaron parte de la investigación, las características propias de cada sexo se presentan para modelar un tipo de autoconcepto específico para hombres y otro para mujeres que se mantendrá con el tiempo, además de que aún se conservan en la cultura mexicana los estereotipos de los roles tanto de hombres como mujeres, pero que estos van cambiando y modificándose con el tiempo.

Además de las investigaciones realizadas en el ámbito nacional, existen algunas que se han realizado en el medio local (Querétaro), o que también investigadores y comités, pertenecientes a la Universidad Autónoma de Querétaro (UAQ) han participado, por lo cual es imprescindible mencionarlas y de esta manera

ampliar el conocimiento, sobre cómo se han realizado y los procesos que se han seguido durante ejecución.

Una investigación que se realizó en Morelia, Michoacán de nombre "Autoconcepto y consumo de alcohol y tabaco en adolescentes" (Lemus, Aguirre, Hernández, Sánchez & Mendoza. 2012). En esta investigación participaron comités de investigación de la Universidad Autónoma de Querétaro, es por ello que la información contemplada en esta investigación puede tomarse también en el ámbito local.

El objetivo de esta investigación fue determinar la relación que existe entre las variables autoconcepto y consumo de drogas en adolescentes estudiantes de secundaria de la ciudad de Morelia Michoacán, la población específicamente fueron adolescentes de entre 11 y 17 años, pertenecientes a secundarias públicas, dando un total de 1440 participantes.

El método de la investigación fue transversal correlacional, para la medición del autoconcepto se utilizó el test VA, diseñado por Grajales, T. & Valderrama, A. (2000) Test de Autoestima para medir los sentimientos en sí mismo de las y los adolescentes (yo emocional), también para el tipo relaciones con las demás personas (yo social) y respecto a su capacidad personal (yo competente). Además que se analizó los aspectos sociodemográficos considerando edad, género, con quien vive, datos escolares: grado escolar y laborales: ocupación.

Como parte de los resultados encontrados en esta investigación se observaron que cuatro de cada diez participantes nunca sienten que las personas que conocen son mejores que ellos, la mitad nunca se culpa, seis de cada diez nunca se sienten avergonzados de sí mismos, también que las y los jóvenes que no consumen tabaco y alcohol reportaron la media más alta de autoconcepto, que en aquellos que consumen ambas sustancias.

Del mismo modo que en otros estudios es notorio que el autoconcepto, las interacciones familiares y los aspectos afectivos, tienen presencia en cuanto a las conductas de riesgo o situaciones que no favorezcan el desarrollo de las y los estudiantes, además de mostrar que quienes presentan un buen autoconcepto, tienen mayor probabilidad de éxito académico y personal en la vida.

Finalmente, una investigación que lleva por nombre “Autoestima, funcionalidad familiar y rendimiento escolar en adolescentes” (Gutiérrez-Saldaña, P., Camacho-Calderón, N., & Martínez-Martínez, M. L. 2007). Cuyo objetivo fue determinar la relación entre rendimiento escolar (RE), autoestima y funcionalidad familiar (FF) en adolescentes.

Se trató de un estudio transversal comparativo, donde participaron tanto alumnos como alumnas, con edades que rondaban entre 11 y 17 años, todos ellos inscritos a secundarias pertenecientes al estado de Querétaro. Se usó un test de autoestima compuesto por 37 ítems, para evaluar la autoestima, la funcionalidad familiar y el rendimiento escolar, así mismo se dividió a la población por calificaciones y también se analizaron las condiciones sociodemográficas de las secundarias.

Como parte de los resultados obtenidos en esta investigación, a pesar de enfocarse en la autoestima, se expresa que el autoconcepto tiene gran presencia en el rendimiento escolar de las y los adolescentes, ya que el rendimiento escolar se ve influido por aspectos de la percepción propia, tales como aspectos emocionales, motivacionales, actitudinales y afectivos. Así mismo se expresa que el autoconcepto es el mejor pronosticador del logro académico.

Del mismo modo, en este estudio se expresa que la funcionalidad familiar, el buen rendimiento escolar y el autoconcepto tienen una estrecha relación, ya que si las o los estudiantes tienen buena relación familiar, muestran un buen autoconcepto esto se refleja en buen rendimiento académico, durante su trayectoria

escolar ya que se favorece la confianza y autonomía a través del apoyo emocional constante.

Finalmente, es primordial conceptualizar el estudio del autoconcepto significa favorecer al logro de los fines de la educación en México, propuestos en el modelo educativo 2017 permitiendo a las y los adolescentes asumirse como “ciudadanos libres, participativos, responsables e informados, capaces de ejercer y defender sus derechos, que concurren activamente en la vida social, económica y política de México y el mundo” (SEP, 2017, p. 45) esto permitiendo un empoderamiento en los procesos de participación, enseñanza y aprendizaje, motivando y despertando interés para atender situaciones de desigualdades sociales que aquejen a la ciudadanía.

Tomando en cuenta los estudios e investigaciones que se han realizado y su importancia en el ámbito educativo, social y afectivo, está presente la necesidad de continuar investigando sobre el autoconcepto con las y los estudiantes de tercer grado de escuela secundaria y al mismo tiempo contribuir su estudio en el contexto nacional.

2.1.4 Participación

La relación que existen entre el tema de estudio y *la participación* de las y los adolescentes, es que sin su participación no acumulan experiencias para formarse como ciudadanos y es que “la participación se entiende como el poder de los ciudadanos para involucrarse de manera real y genuina en las situaciones sociales que son de su incumbencia” (Perez & Ochoa, 2017, P. 180). Es decir, el papel de la participación no solo se enfoca en dar voz a las y los adolescentes, sino que les permite empoderarse así mismos y visibilizar los aspectos negativos o que puedan ser cambiados en su entorno y actuar de manera crítica y reflexiva, sobre diversas situaciones y pueden ayudar a la transformación de su contexto.

Ya que como expresa Van Dijk et al, (2006) la participación posiciona a los NNA como sujetos con la capacidad de opinión y decisión sobre los asuntos que les

sean de su interés, por esto la relevancia de que en la primera pregunta de la bitácora la categoría de participación salga a la luz, ya que permite visualizar que las y los adolescentes reconocen la esencialidad de ejercer la participación.

Al mismo tiempo, la participación es un elemento inherente en la construcción de ciudadanía que a su vez se enlaza con el autoconcepto, ya que involucra aspectos personales y socioafectivos que se plasman a través de la voz, interacción, de cada individuo con su contexto, y que representan una base para la construcción de la democracia, porque permite hacer una distinción de lo correcto y lo incorrecto, lo bueno y lo malo, propiciando el reconocimiento de los derechos y garantías que tiene el mismo individuo y el otro como miembro de la misma sociedad a la que pertenecen, favoreciendo la conjunción o promoción de la ciudadanía activa.

Inclusive “la participación se ha definido como un medio y el fin de un modo de convivencia social basado en la democracia, en el fortalecimiento de las capacidades de acción de cada persona y en la colaboración mutua” (Guell, 2003). Y es que la ciudadanía se enriquece a través de la convivencia entre pares, y sus colaboraciones tal y como Alcalde (2015), lo explica, es un proceso en el cual cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción con distintos integrantes de un colectivo, siendo esta colaboración y convivencia elementos primordiales del desarrollo del autoconcepto.

Es así que, la participación activa y el autoconcepto se relacionan entre si ya que favorecen el desarrollo personal de cada individuo al experimentar la participación activa en su contexto, se vuelve protagonistas de su aprendizaje y transformadores de su entorno, de tal manera que le da claridad en cómo establecer un plan de vida, priorizando aquellos aspectos que beneficia la persona, promoviendo la convivencia que implica el educarse en justicia e igualdad, para que todos y cada uno de los individuos puedan aprovechar las oportunidades de participar y formar parte de la transformación y cambio de su contexto (Aldecoa citada por López 2014, pág. 64). Todo esto en términos de autoconcepto se refleja

en el desarrollo de atributos como competencia, madurez emocional, confianza en sí mismos, persistencia, empatía y coraje (Singer, King, Green, & Barr, 2002)

En este sentido, las y los adolescentes que aprenden a participar y colaborar en su contexto, van empoderándose como personas capaces de comprender, valorar y ejercer sus derechos, teniendo confianza, desarrollando ciudadanía activa que los haga conscientes de sus necesidades y el lugar del que forman parte como agentes para propiciar cambios en su sociedad.

Asimismo, es primordial considerar a la participación como un proceso para crear canales de comunicación y ambientes de armonía en el cual todos puedan ser tomados en cuenta. Por lo anterior, para que este proceso se realice de manera adecuada la escuela secundaria debería de ser un espacio en el que se promueva a través del uso de metodologías participativas, que puedan contribuir con el desarrollo de la ciudadanía activa de las y los adolescentes, ya que la secundaria representa un espacio de constante interacción, posibilita que estudiantes expresen sus ideas y comuniquen propuestas, mejorando situaciones que representen un conflicto donde se desarrollan.

Hablar de participación en este trabajo se refiere al proceso de desarrollo de habilidades, confianza, libertad y autonomía. Trilla, y Novella, (2001) proponen una tipología de participación que va de la simple a la metaparticipación. Esta tipología representa un proceso educativo y conforme se avanza, la participación se encamina a ser un ejercicio democrático ejercido por las y los adolescentes.

“La participación simple: Este es el primer escalón y por lo tanto la participación de nivel básico, esta se caracteriza básicamente porque los adolescentes toman parte en una actividad como espectador o como ejecutante pasivo, Es decir, las y los adolescentes son orientados en su manera de participar por un agente externo, que les indica y facilita el proceso de participar. Esta participación tiene elementos para formar sentido de responsabilidad y lograr

el cumplimiento de tareas sencillas que permitan a los estudiantes iniciar a participar en su contexto.

La participación consultiva: Esta participación refiere una consulta que se le hace a NNA sobre asuntos que les conciernen, aquí es donde ellas y ellos dejan de ser espectadores y comienzan a generar algunas propuestas, para atender alguna necesidad, organizando sus ideas y propuestas y es que aquí es el punto donde la participación se toma como punto de partida a la autonomía y derecho de NNA.

Participación proyectiva: este es el tercer escalón de la participación en este punto de la participación las y los adolescentes pasan de ser simples partícipes o reproductores de propuestas, a ser agentes que participan activamente para el desarrollo de un proyecto, haciendo suyo en proyecto, desarrollando un sentimiento de pertenencia para reconocer las actividades y estrategias como propias, En esta participación las y los adolescentes pasan a la acción, pero esta acción es planificada y ejecutada por ellos mismos, haciéndose cargo del proyecto en su totalidad.

La metaparticipación este último nivel en la escala de la participación es el más complejo, ya que aquí, las y los adolescentes encuentran y desarrollan espacios para ejercer su participación y es a partir de este nivel, en donde NNA conocen el sentido de participar y como su participación es un derecho que les permite sentirse como agentes de cambio y con sentido de responsabilidad para lograr transformación social". (Trilla, J. & Novella, C. 2001, p. 145-151)

Para que la participación logre desarrollarse de manera adecuada, es necesario crear las condiciones, atmosferas y espacios educativos que permitan al alumnado vivir experiencias significativas de formación ciudadana, participando e involucrándose asuntos que son de su interés y de su contexto.

Cabe destacar que esta investigación no se focalizó en alcanzar algún tipo de participación, sino que la finalidad fue considerar a la participación como un elemento que es necesario para el desarrollo del autoconcepto, hay que considerar a la participación como un aspecto de suma relevancia para el desarrollo personal, afectivo, social, ético, cívico y colectivo ya que a partir de esta se promueve la educación para la ciudadanía.

2.1.5 Aprendizaje Servicio

La metodología ApS es una metodología participativa que se usa como una herramienta pedagógica en la práctica educativa para promover la construcción de ciudadanía activa.

La metodología ApS involucra la participación activa de las y los estudiantes que como expresa Guell (2003) la participación se vuelve un elemento democrático que fortalece las capacidades y la colaboración de los de cada individuo, así otorgando un empoderamiento que da vida y voz a las ideas, emociones, favoreciendo el desarrollo de autoconcepto positivo y por tanto la construcción de ciudadanía activa.

Batlle (2006), define al ApS como “una metodología orientada a la educación para la ciudadanía, inspirada en las pedagogías activas y compatible con otras estrategias educativas” (p. 3). La importancia del Aprendizaje-Servicio, es que se focaliza principalmente en el desarrollo de la ciudadanía dentro del ámbito educativo y social, ya que se combina el aprendizaje académico y la formación para una ciudadanía activa.

El *Aprendizaje Servicio* es una metodología en la cual se detecta, analiza, realiza y ejecuta un proyecto atendiendo a necesidades o situaciones de conflicto, dicho proyecto es desarrollado por los estudiantes; según el Instituto de Comunicación y Desarrollo (2003), estos proyectos buscan que los conocimientos de los alumnos se incorporen a la vida cotidiana y la vida comunitaria. Es importante resaltar que para la implementación de los proyectos ApS debe de analizarse el

contexto para encontrar las necesidades reales que serán atendidas a través de la ejecución del proyecto.

Es preciso mencionar que en la Maestría en Educación para la Ciudadanía de la Universidad Autónoma de Querétaro, se han desarrollado proyectos de ApS en primaria, secundaria y preparatoria desde el 2014, teniendo estos como eje la participación estudiantil en todos sus ámbitos (Ochoa & Pérez, 2019).

La propuesta de la metodología participativa Aprendizaje-Servicio aplicada en los contextos educativos fortalece la construcción de identidad de aquellos quienes son partícipes de esta, ya que les permite estar en constante interacción con sus compañeros, compartiendo aspectos académicos, emociones, experiencias y vivencias y a partir de estos aspectos cada uno va conformando un autoconcepto que les permite formar un juicio sobre sí mismos y la comprensión de su entorno social.

Cabe destacar que la metodología ApS otorga protagonismo a las y los adolescentes, y es que hoy en día es fundamental considerar a los NNA como ciudadanos, capaces de adquirir responsabilidad con su entorno (Pérez & Ochoa, 2017a). Ya que ellas y ellos son los principales expertos en conocer y reconocer su entorno, así como las necesidades que deben ser atendidas, además de ser conscientes de que la ciudadanía de ellos y ellas está en cambio constante, por lo cual es imprescindible comprender que no es posible dejar el ejercicio de ciudadanía solo a quienes cumplen la mayoría de edad.

Es así que, a partir del desarrollo de un proyecto de ApS y la implicación que tiene en el desarrollo de las y los estudiantes para, empoderarse, participar, reconocer su entorno y desarrollar sentido de pertenencia, se favorece el que la educación para la ciudadanía y el autoconcepto puedan desarrollarse, ya que, a partir de las distintas situaciones en el proyecto ApS, se aprende a ser parte de la sociedad e identificar necesidades para transformarlas.

La relevancia de fomentar una ciudadanía activa que tenga como eje el autoconcepto, posibilitará la transformación social de los contextos en que las y los ciudadanos se desarrollan, ya que si cada adolescente, tiene un buen desarrollo de autoconcepto, despliega una serie de capacidades, habilidades y competencias, que lo hacen ser un ciudadano equilibrado, con un sentido de justicia y siempre activo para una mejora social que no solo lo beneficie y atienda a las necesidades personales, sino también de todos aquellos que lo rodean siempre anteponiendo la mejora constante de la sociedad.

El proyecto ApS de acuerdo con el *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*, presenta 5 etapas:

1. Motivación

Es el primer impulso de los proyectos de ApS. “Surge del interés institucional para mejorar la convivencia escolar, el rendimiento académico, la formación en valores de NNA y la oportunidad de ser protagonistas por medio de acciones solidarias que ejerciten su ciudadanía activa” (CLAYSS, 2009, p. 32).

2. Diagnóstico

El diagnóstico pretende identificar las necesidades reales y sentidas de la comunidad, es una mirada a la realidad determinada de los partícipes del proyecto. “El diagnóstico permite percibir mejor “qué sucede” en un espacio social, detectar problemas o situaciones, entender relaciones estructurales, establecer factores que permiten la reflexión de los contextos y también observar y analizar las posibles vías de acción para atender a las necesidades del entorno” (CLAYSS, 2009, p. 33).

El diagnóstico deberá implementar diversas estrategias de acuerdo al contexto donde se pretenden desarrollar el proyecto ApS, dependiendo si este se realizará dentro de instituciones educativas, fuera de ellas o bien en un ambiente totalmente diferente.

3. Diseño y planificación.

“El diseño de un proyecto de aprendizaje-servicio es la elaboración de una propuesta de trabajo que articula cuestiones pedagógicas y también cuestiones de servicio. Es importante subrayar que, mientras el planeamiento de los contenidos curriculares a desarrollar en forma articulada con el servicio solidario es responsabilidad prioritaria de los docentes” (CLAYSS, 2009, p. 38).

Es importante redactar los objetivos tanto del aprendizaje como del servicio de manera precisa y concreta para poder evaluar su cumplimiento durante la ejecución y evaluación del proyecto, además de no olvidar el tiempo y duración que tendrá el proyecto.

4. Ejecución

La etapa de ejecución se refiere a “la puesta en marcha del proyecto los momentos de retroalimentación y los mecanismos de monitoreo. La acción y la reflexión, presentes en cada momento, asegurarán que signifique un aprendizaje efectivo (CLAYSS, 2009, p. 40). También se debe realizar un seguimiento de los diversos aprendizajes y el servicio, por lo cual es importante guiarse de los objetivos establecidos.

5. Cierre y evaluación

Cuando el proyecto de ApS concluye es necesario realizar una evaluación final que de acuerdo con el *Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio*. (2015), se evaluarán, los resultados educativos de la experiencia y el cumplimiento de los objetivos propuestos a la comunidad destinada. En función de las características distintivas del aprendizaje-servicio se analiza la posible continuación o conclusión total de este.

En esta etapa “al concluir un proyecto de aprendizaje-servicio, y de acuerdo con lo previsto en el diseño, corresponde realizar una evaluación final. Se evaluará el desarrollo de las distintas etapas, lo cual al final del proyecto, es mucho más que la suma de instancias evaluativas procesuales” (CLAYSS, 2009, p. 43).

CAPITULO III.

3.1 METODOLOGÍA

En este capítulo se presentan los aspectos metodológicos que conformaron la investigación.

La presente investigación sistematiza dos procesos paralelos, por una parte, el proceso de investigación sobre el autoconcepto y, por otra, la intervención del proyecto ApS.

Esta investigación tiene carácter mixto, ya que “sistematiza los procesos cuantitativos y cualitativos para obtener una fotografía completa de un fenómeno” (Chen, 2006 citado por Sampieri et al, 2010), este modelo fue elegido para enfatizar en las prácticas sociales, y también para sistematizar los datos cuantitativos obtenidos de los instrumentos aplicados.

Se seleccionó el método de estudio de caso, que en “un estudio natural donde del investigador forma parte del escenario natural de las personas, instituciones, etc. investigadas” (Munarriz, 2001, p. 104).

El método de estudio de caso, es donde se estudia a profundidad un caso o varios casos en particular. “El estudio de caso es estudio natural de un contexto donde del investigador forma parte del escenario donde se desarrollar y coexisten las personas, instituciones, colectivos investigados” (Munarriz, 2001, pág. 104). El caso puede ser identificado como un programa, proyecto o escenario. Del mismo modo propicia el entendimiento las interacciones tanto individuales como colectivas, comprensión de diversas situaciones a las que se enfrentan las y los adolescentes y también la manera en que ponen en práctica sus valores y derechos como ciudadanos.

Para la intervención se utilizó la metodología participativa de aprendizaje servicio, esta metodología refiere a “un servicio solidario destinado a atender las necesidades reales y efectivamente sentidas de una comunidad, planificado

institucionalmente en forma integrada con el currículum, en función del aprendizaje de los estudiantes” (Tapia, 2006, p 19).

Este proceso fue llevado a cabo en el semestre de enero a julio 2019, con estudiantes de tercer grado de escuela secundaria, de los cuales abordaran sus características en los siguientes párrafos.

3.1.1 Población.

La población con la cual se desarrolló la investigación e intervención fue estudiantes de tercer grado, de la escuela secundaria general #1 “Constitución de 1917” de la ciudad de Querétaro, México. Se trabajó con una muestra intencional que incluyó a 41 estudiantes, 18 hombres y 23 mujeres, que oscilan entre 14 y 15 años pertenecientes al grupo 3°G.

Una de las características que los directivos expresaban del grupo, es que era indisciplinado ya que como los mismos estudiantes explicaban, para ellos era muy difícil trabajar en equipo y además era poca su participación en actividades escolares, por lo cual se les etiquetaba de esta manera en comparación de los demás grupos del plantel educativo, además algunos de los alumnos y alumnas pertenecientes a este grupo tenían una o más materias no aprobadas.

Es esencial expresar de manera breve las características de esta secundaria. Es considerada una de las mejores escuelas de la ciudad, ya que en ella han estudiado exgobernadores, diputados, senadores, figuras públicas, etc.

El acceso a esta escuela secundaria no es sencillo, ya que se cuenta con “filtros”, como el examen de admisión y también el promedio general en primaria igual o mayor a 9. Adicionalmente esta escuela secundaria cuenta con buenos resultados en pruebas PLANEA y ENLACE, de acuerdo con el PLANEA (2019) los resultados expresan que entre el 60 y 75% de los estudiantes de esta escuela secundaria obtuvieron respuestas correctas a los diversos de las pruebas, situándolos encima de la media estatal con una interpretación satisfactoria,

Por su parte, en la prueba ENLACE (SEP (2013), obtienen resultados satisfactorios, por lo que la secundaria "Constitución 1917" se cataloga con excelencia en el semáforo educativo, debido a los buenos resultados obtenidos año con año (Mejora tu escuela, 2017).

La secundaria consta de turno matutino y vespertino y una totalidad de 1548 estudiante, de los cuales 818 pertenecen al turno matutino y 730 al turno vespertino, también cuenta con un total de 47 docente frente a grupo, 27 docentes del turno matutino y 20 docentes del turno vespertino y cuenta con una totalidad de 36 grupos atendidos, 18 en el turno matutino y 18 en el turno vespertino.

De acuerdo a las respuestas expresadas en el cuestionario de convivencia escolar y participación (ver anexo 4), todo el alumnado proviene de la cabecera municipal, provenientes colonias, como Corregidora, Jurica, Cerrito Colorado, Centro y Colonia Obrera, ninguno de los estudiantes menciono que proviniera de alguna comunidad alejada de la cabecera municipal

Además, en el mismo instrumento se menciona la composición familiar. Las y los adolescentes de esta investigación respondieron que la mayoría vive con sus padres y hermanos solo un caso vive con sus abuelos que estos hacen el papel de tutores.

También se indagó sobre las ocupaciones de los padres. La mayoría son profesionistas, como arquitectos, ingenieros, abogados o tienen su propio negocio a partir de su profesión, los estudiantes comentaron que ambos padres trabajan. Por lo tanto, se puede concluir que el contexto donde se desarrolla las y los adolescentes propicia que muestren un autoconcepto positivo, debido a la composición de familiar que impacta en su desarrollo, el acceso a diversos servicios y como la situación geográfica donde se localiza su vivienda.

Para el desarrollo de esta investigación y la recolección de datos se utilizaron los siguientes

3.1.2 Instrumentos

- *Test de autoconcepto (Morales, 1983)*. Es utilizado con grupos reducidos para medir el autoconcepto general, tomando en la parte afectiva de los participantes valorando su sentir en el grupo, con sus compañeros y con sus maestros. La prueba está compuesta por 18 ítems que exploran el autoconcepto haciendo referencia a las preguntas ¿cómo se ve? y ¿cómo se siente? planteado a través de afirmaciones, que se responden seleccionando solo una opción de tres: verdadero, falso o no sé. Este instrumento aporta información en un pre y un post test, averiguando si con el desarrollo del proyecto de aprendizaje servicio el autoconcepto de los estudiantes se ve potenciado en el ámbito personal de cada uno de ellos la primera aplicación se constituyó por 38 cuestionarios y en la segunda fueron 34, todos fueron aplicados al azar y de manera voluntaria
- *Cuestionario de convivencia escolar*: elaborado por el Observatorio para la Convivencia Escolar de la Universidad Autónoma de Querétaro que tiene por objeto valorar la percepción del clima de convivencia en el centro educativo a través del análisis de: Conductas que afectan la convivencia en el aula, percepción del ambiente escolar, participación en el centro escolar, análisis del conflicto y su resolución y finalmente la gestión de la disciplina. Este instrumento también se aplicó antes y después de la intervención, fue aplicado de manera voluntaria en una primera aplicación a 38 estudiantes del 3ºG y en la segunda aplicación a 24 y solo de este se tomó la referencia para comprender el contexto, social y familiar de las y los adolescentes.
- *Bitácora de Col*: La bitácora de COL es un instrumento que permite la autorreflexión y la valoración de diversas experiencias realizadas en el proyecto, esto mediante a la recogida de datos e información a manera de un diario de campo, despertando, desarrollando y perfeccionando habilidades y actitudes en los estudiantes (Campirán,

2000). En la bitácora se utilizaron los cuestionamientos siguientes ¿Qué pasó? ¿Qué sentí? y ¿Qué aprendí? Cada una de estas preguntas tiene que ver específicamente, con cómo las y los estudiantes comprenden la información en distintos momentos de las actividades, La pregunta ¿qué pasó? Se focaliza en las situaciones o eventos que sucedieron en las actividades o estrategias; el cuestionamiento ¿qué sentí? Con las emociones, aspectos socio-emocionales y afectivos que las y los adolescentes perciben durante el desarrollo de las actividades, y; finalmente ¿qué aprendí? Donde a partir de las experiencias en las situaciones o estrategias las y los alumnos hacen una reflexión de lo sucedido y dan cuenta de nuevas habilidades, capacidades, competencias, etc., que no tenían o no estaban desarrolladas.

- *Entrevista semiestructurada de autoconcepto.* El instrumento fue estructurado a partir de las siguientes dimensiones: no académicas que incluye el aspecto físico y el autoconcepto social-emocional seguido la dimensión académica, que incluye el autoconcepto escolar, familiar y percepciones a futuro. El instrumento se aplicó a 17 estudiantes, 9 niñas y 8 niños de manera aleatoria, este instrumento permite conocer si el autoconcepto de las y los estudiantes de secundaria fue potenciado mediante la participación en el proyecto ApS, a través de un registro descriptivo de sus vivencias.

--En el primer apartado de la entrevista semiestructurada, que es parte del autoconcepto no académico se exploró las percepciones tanto físicas y emocionales de las y los adolescentes, con la finalidad de poder dar cuenta como se ven a ellos mismos y también tener una idea de cómo son vistos por sus compañeros.

--El segundo apartado que también compete al aspecto no académico se compone por el autoconcepto al ámbito social-emocional, correspondiente al autoconcepto no académico, donde se exploró la

influencia de las relaciones de amistad e interacciones que establecen las y los adolescentes en su entorno, así como la influencia que tienen los pares en la toma de decisiones y la diferenciación entre lo personal y lo colectivo.

--El tercer apartado de la entrevista se exploró el ámbito escolar, que permite dar cuenta de la importancia del desarrollo de autoconcepto académico de las y los adolescentes dando cuenta de habilidades y capacidades que se adquieren en el contexto educativo.

--El apartado cuatro de la entrevista fue el de autoconcepto familiar donde se focalizó en el tipo de relación establecida en el contexto familiar, explorando lo que es aceptado, lo que no es aceptado o bien visto dentro de la familia y al mismo tiempo la confianza que se desarrolla o ejercita dentro de las relaciones familiares, también las experiencias vividas que han propiciado la formación del autoconcepto en las y los adolescentes, resaltando el impacto que tiene la familia en el desarrollo, personal, social, emocional y académico de los estudiantes.

--En el apartado cinco, se exploró las percepciones a futuro que pertenece al autoconcepto académico, con la finalidad de conocer la relación e impacto que el autoconcepto de las y los adolescentes tiene en las decisiones a futuro, así mismo destacar actores o elementos externos que impulsen las percepciones a futuro y observar cómo estos favorecen el desarrollo del autoconcepto en los estudiantes que formaron parte de este estudio.

El último apartado de la entrevista semiestructurada fue el del efecto ApS, en este apartado se decidió explorar la experiencia del proyecto y la influencia que este tiene tanto en el autoconcepto académico y no académico, además de corroborar la relación entre autoconcepto y el ejercicio de ciudadanía en el desarrollo de las y los estudiantes de tercer grado de secundaria.

3.1.3 Procedimiento

La realización del proyecto ApS se realizó durante 19 sesiones, de 50 minutos los lunes, de enero a junio del 2019. Las actividades e iniciativas presentadas se efectuaron de acuerdo a las cinco etapas establecidas en un proyecto ApS que se explicaron con anterioridad.

La primera etapa fue la de motivación; la cual se realizó en dos sesiones, el propósito de esta etapa permitió tener acercamiento con las y los estudiantes, asimismo establecer canales de comunicación, conocer algunas de las dinámicas relación en el grupo, así como los subgrupos de alumnos que se conformaban. En esta primera etapa se dio una dinámica de autoconocimiento para propiciar un acercamiento y conocimiento de las dinámicas y relaciones que se presentaban en el grupo.

La segunda etapa, fue la de diagnóstico que se conformó por cuatro sesiones, en estas sesiones y después de crear canales de comunicación e interacción con las y los estudiantes del 3ºG, se tuvo como propósito indagar las necesidades reales y problemáticas que aquejan o interesan a las y los adolescentes. En esta misma fase se orientó al grupo para que reflexionaran a propósito de los objetivos de desarrollo sostenible de la ONU, esto con la intención de darle mayor profundidad en la reflexión de sus proyectos, analizando las diversas situaciones globales y también como estas situaciones repercuten o se presentan en su contexto inmediato.

Para el cierre de esta etapa se seleccionó la necesidad o problemática a atender, que se basó en la mejora de las clases que las y los alumnos tenían, de tal manera que estas se volvieran motivantes para ellas y ellos.

La tercera etapa fue la de planeación compuesta por siete sesiones, el propósito de esta tercera fase, fue planificar las diversas actividades del proyecto ApS y también organizar los equipos por afinidad.

En esta etapa se organizaron y definieron que trabajarían en las materias de Historia, Matemáticas, Inglés, Educación Física, Química y Formación Cívica y Ética organizándose un equipo por cada materia, dichos equipos a lo largo de las sesiones estuvieron planificando las actividades que propondrían para lograr su objetivo de mejorar las clases para aprender mejor.

Durante esta etapa del proyecto y para facilitar el trabajo de las y los estudiantes se realizó un formato de planeación de actividades, en donde se debía especificar el nombre de equipo, materia, objetivo, actividades, descripción de actividades, a quien iban dirigidas, recursos y/o materiales y a quien podrían vincular para la realización de las actividades, esto con la finalidad de facilitar y al mismo tiempo que no se perdiera la estructura y orden de cada uno de los equipos.

También en esta etapa se recordó que propósito tendría el aprendizaje y el servicio. El aprendizaje que se definió en base a los contenidos considerados difíciles en cada una de las materias seleccionadas. El sentido del servicio se basó en que se debería desarrollar una actividad didáctica y lúdica para enseñar a sus compañeros del grupo e incluso de otros grados, temas complicados.

Finalmente, en las últimas sesiones de esta etapa se clarificaron las dudas que tenían los diferentes equipos y también se pidió la ayuda de los docentes de la secundaria para que pudieran orientar con algunos consejos o propuestas de actividad a los estudiantes para que estos pudieran tener éxito en sus proyectos.

La etapa de ejecución se realizó en cuatro sesiones del 27 de mayo al 10 de junio. En esta etapa los distintos equipos desarrollaron las actividades planeadas, entre las acciones más relevantes que lograron, fue la inclusión de los compañeros de su salón de clases y también de compañeros de otros grados, a quienes se le dirigieron las actividades, además de que las y los alumnos de 3°G pudieron lograr un acercamiento con sus docentes y preguntar su opinión de las actividades, lo cual les motivó a creer en sí mismos y sus compañeros logrando un desarrollo positivo de las diversas actividades.

En este mismo sentido, durante esta etapa reconocieron y reflexionaron las diversas dificultades que se presentaron durante las actividades, además de reconocer que la tarea de sus docentes no es sencilla.

Finalmente, la etapa de evaluación que fue ejecutada en dos sesiones del 17 de junio al 24 de junio se dio un cierre de las actividades del proyecto. Se hicieron algunas preguntas sobre el desarrollo de los distintos proyectos, de la misma manera en esta fase se aplicaron la entrevista semiestructurada de autoconcepto y el test de autoconcepto.

Igualmente, en esta fase se emitieron “calificaciones” del proyecto pues serían evaluados en la materia de tutorías. Al final de la última sesión de evaluación se dieron reflexiones finales del proyecto donde las y los estudiantes desde su percepción opinaron sobre el trayecto y procedimiento para realizar las actividades de su proyecto.

Es necesario mencionar que, al término de cada una de las etapas se aplicó la bitácora de col para rescatar la información de mayor relevancia sobre los aprendizajes, experiencias y emociones que se presentaron, la bitácora, permitió rescatar de viva voz las vivencias del alumnado.

CAPITULO 4

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los instrumentos utilizados para el desarrollo de esta investigación, así como los que se usaron en el proceso de la intervención del proyecto ApS, permitieron recabar información para responder al objetivo de la presente tesis.

4.1 Test de autoconcepto

El test de autoconcepto fue aplicado a 38 estudiantes al iniciar el proyecto de aprendizaje servicio y a 34 estudiantes en su fase de ejecución Para expresar los resultados obtenidos en el test, se realizó una tabla para obtener la media grupal y conocer el nivel de autoconcepto del grupo.

Los resultados obtenidos en la primera aplicación arrojan una media grupal de 25.47 puntos clasificándose en un autoconcepto general medio alto, en cuanto a los hombres del 3°G se obtiene una media de 24 puntos clasificándose en un autoconcepto medio y las mujeres obtienen 26.66 puntos clasificándose ellas con un autoconcepto medio alto.

En la segunda aplicación se redujo el número de estudiantes a quienes se les aplicó, debido a situaciones escolares que no se contemplaron. Se aplicó a 34 estudiantes, 13 hombres quienes obtuvieron una media de 22.38 puntos en el test de autoconcepto, clasificándose en un autoconcepto medio y 21 mujeres que obtuvieron una media de 25.19 puntos manteniéndose en un autoconcepto medio alto, de manera grupal se obtiene una media de 25.22 puntos, bajando solo un poco el puntaje de la primera aplicación, pero manteniéndose en un autoconcepto medio alto.

La aplicación de este test permite conocer el autoconcepto de manera general de las y los adolescentes, y al ser aplicado de manera anónima y en la que no se asigna algún código de reconocimiento, no es posible dar seguimiento de manera individual al crecimiento o decrecimiento del autoconcepto.

Los resultados obtenidos en las dos aplicaciones del test expresan en términos generales un buen autoconcepto, esto pueden estar relacionado con las exigencias escolares, apoyo familiar y la interacción social que se presenta dentro y fuera de la escuela.

El aspecto escolar, se relaciona con los docentes ya que comenta que “el aura de los profesores es un significativo para la construcción del autoconcepto, a partir de refuerzos positivos o negativos las relaciones establecidas pueden fortalecer o debilitar el autoconcepto” (Elexpuru & Garma, 1999, p. 47).

Particularmente la relación que existe entre el ejercicio de ciudadanía y un autoconcepto positivo es compleja de explicar y entender, ya que no existe un único criterio para valorar estos elementos, pero si se puede expresar que a través del

autoconcepto se fortalece la valoración de sí mismo, de los otros y el entorno, impactando en el desarrollo de sus habilidades reales, promoviendo confianza, y favoreciendo el desarrollo de la autonomía personal de los estudiantes de secundaria.

En este punto hay que recordar que el alumnado que accede a esta secundaria tiene un buen historial académico, este buen historial podría relacionarse con la comunicación familiar, ya que como menciona Burns (1990), la buena comunicación verbal y no verbal con los padres, permite que el o la adolescente se perciba así mismo como alguien funcional con expectativas favorables para su desarrollo académico, social y personal. Por lo anterior los resultados de autoconcepto positivo expresan una buena comunicación de confianza y apoyo que puede interpretarse como elemento como determinante del autoconcepto alto de estos estudiantes.

Del test para medir el autoconcepto es muy difícil comentar situaciones con mayor especificidad, ya que este fue usado solamente para la medición del autoconcepto de manera general. Para poder lograr una mayor profundidad en cuanto a la medición del autoconcepto con las y los adolescentes la forma AF5 propuesta por Musitu, hubiera arrojado datos con mayor profundidad, pero debido a que esta prueba es de uso restringido no se pudo tener acceso a ella

Por lo anterior para profundizar en el autoconcepto se realizó una entrevista semiestructurada, la cual permitirá mostrar las percepciones de viva voz de las y los adolescentes a través de cuestionamientos de distintas dimensiones que conforman el autoconcepto.

4.1.2 Entrevista semiestructurada

La entrevista semiestructurada fue otro instrumento de suma importancia porque además de indagar con mayor profundidad acerca de cómo es el proceso e influencia del autoconcepto en las y los adolescentes, permite ser un complemento del test de autoconcepto.

Este instrumento se creó a partir de la revisión teórica de distintos autores, está dividido en dos dimensiones principales: **la académica** que comprende los aspectos de autoconcepto familiar donde se engloban la confianza familiar y toma de decisiones y que la autoeficacia, la reflexión de conocimientos, percepciones a futuro donde se engloba el plan de vida metas y objetivos, y la dimensión **no académica** que comprende el aspecto socio-emocional que abarca las percepciones de sí mismo y las relaciones entre pares como se puede apreciar en la siguiente imagen (ver imagen 1),



Figura 1: Diagrama de estructura de entrevista semiestructurada y sus apartados.

También dentro de la entrevista semiestructurada se hicieron cuestionamientos con relación al proyecto ApS, en donde se trató de explorar la percepción académica y no académica de esta metodología percibida por los estudiantes de tercer grado.

La entrevista fue aplicada a 17 estudiantes del 3ºG, de los cuales 9 eran mujeres y 8 hombres. La aplicación del instrumento se realizó con la autorización del director de la escuela, cuidando el anonimato y la privacidad de las y los estudiantes. Se realizó de manera individual y tuvo una duración aproximada de 10 a 20 minutos.

Este instrumento fue analizado usando el programa de Atlas.ti que permite asociar códigos o etiquetas con fragmentos de texto.

Del primer apartado de la entrevista se plantean cuestionamientos sobre cualidades y defectos que las y los adolescentes perciben de sí mismos, los cuestionamientos principales fueron ¿Qué es lo que gusta de tu persona? Y ¿Qué es lo que disgusta de tu persona?

A partir de estos cuestionamientos se desprenden dos categorías de análisis considerando una como el aspecto físico y la otra el aspecto emocional, esto para dar cuenta de cómo las y los adolescentes se perciben así mismos y también como creen que son vistos por sus pares (Tabla 1)

| AUTOCONCEPTO DESCRIPCIÓN PERSONAL | | |
|---|--|---|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Aspecto físico | Aspecto Emocional |
| ¿Qué es lo que más gusta de tu persona? | En esta categoría se expresan la importancia del aspecto físico, como el cabello, forma de cuerpo, etc. Pero también cosas materiales que sienten propias se ven en este aspecto | La interacción con los demás, las buenas relaciones donde existe confianza y también características, como responsabilidad e inteligencia son los aspectos que resaltan |
| ¿Qué es lo que más disgusta de tu persona? | En este apartado las y los adolescentes resaltan que algo que disgusta igual son partes de su cuerpo, pero también estas tienen que ver con aspectos como su carácter. | En cuanto al aspecto emocional se resalta factores personales, como el enojo que afecta su socialización, también la interacción por carácter o responsabilidad escolar |

Tabla 1: Categorías aspecto físico y aspecto emocional

De acuerdo a lo que se observa en ambas categorías, tanto el aspecto físico y emocional tienen importancia, primeramente, Tranche (1995) expone que el ámbito físico y el ámbito emocional, son esenciales en la adolescencia el primero de ellos se relaciona con la aceptación de sí mismo y el segundo con el lenguaje, emociones y conductas. En las categorías presentadas estos ámbitos favorecen la comunicación, actitudes y la manera de interactuar entre compañeros y compañeras

propiciando la generación de relaciones de amistad y el aprendizaje sobre sí mismos y las personas que los rodea.

Lo anterior es más entendible a partir de las respuestas de las y los alumnos. En la pregunta *¿Qué es lo que más te gusta de tu persona?*, reconocen elementos que pueden estar relacionados con su belleza, tal y como se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

Entrevistador: Podrías mencionar que es lo que más te gusta de tu persona.

Alumno: Mi cabello.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Podrías mencionar que es lo que más te gusta de tu persona.

Alumna: Aaaa, me gusta mi personalidad, mi cabello y la forma en que trato a las personas.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Los dos ejemplos destacan el aspecto físico como un elemento de aceptación y confianza que les genera ante sus compañeros.

Entrevistador: Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.

Alumna: Física, o de todo, bueno lo que menos me gusta es mi barbilla.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.

Alumno: Que a veces me puedo enojar muy fácil

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Los elementos de su aspecto físico que disgustan son porque los pueden hacer sentirse señalados o discriminados ante los demás lo que puede generar desconfianza en su desenvolvimiento ante las demás personas, esto por la poca aceptación de sí mismos, lo que puede afectar el desarrollo de un autoconcepto

positivo, pero al mismo tiempo hay que tener el claro que el autoconcepto se conforma por otras dimensiones que permiten su potenciación.

En este primer apartado de la entrevista semiestructurada, las y los estudiantes resaltan la importancia de aspectos emocionales, como los sentimientos, actitudes, y cualidades, más allá de lo físico para ser aceptados por ellos mismos y sus compañeros, esto puede verse con los siguientes ejemplos que responden a la pregunta *¿Qué es lo que más te disgusta de tu persona?*

Entrevistador: Podrías mencionar que es lo que más te gusta de tu persona.

Alumno: Pues..., mi manera de ser, intento tratar bien a los demás para que las personas sean buenas conmigo.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Podrías mencionar que es lo que más te gusta de tu persona.

Alumna: Mmm, que soy responsable, soy una persona que no es como rencorosa, que no guarda las cosas, no sé si sea bueno o malo, hago que las demás personas vayan primero antes que yo y físicamente me gusta todo.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Las respuestas anteriores muestran que las cualidades intrínsecas que se relacionan con el aspecto emocional, les permiten generar mejor interacción hace referencia a actitudes, habilidades y competencias que se han ido desarrollando durante su crecimiento y nivel educativo

Del mismo modo se aprecia que el carácter, cualidades y habilidades son determinantes en la interacción, esto se puede ejemplificar con las siguientes respuestas obtenidas de la pregunta *¿Qué es lo que más te disgusta de tu persona?*

Como se aprecia en los siguientes ejemplos:

Entrevistador: Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.

Alumna: Soy enojona, que por algo simple me pongo triste y mi carácter es muy fuerte.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.

Alumna: Eeee, no me gusta que soy muy enojona o estricta conmigo misma, no sé, cuando me enojo muy fuerte con una persona soy muy, bueno resiento mucho las cosas.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.

Alumno: Lo que menos me gusta, mmm, no sé, tal vez la atención porque hay veces en las que no presto mucha atención.

Hombre, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

A partir de lo anterior podemos afirmar que es importante mostrar aptitudes emocionales positivas las cuales favorezcan su socialización y de acuerdo con Martínez-Antón, Buelga y Cava, (2007) hace que las y los estudiantes tengan una mejor integración social en el aula a la vez que son valorados más positivamente por pares y docentes.

Es por ello que el desarrollo emocional es importante ya que a partir del reconocimiento de elementos como valores, carácter, cualidades personales, habilidades, capacidades que las y los adolescentes reconocen de sí mismos, hace que se sientan pertenecientes a una comunidad, siendo valorados por sus pares de manera genuina promoviendo confianza que como Elexpuru & Garma (1999, p. 21), todas y todos necesitan ser valorados para crear confianza y el mostrase tal cuales en su entorno potenciando un autoconcepto positivo.

Finalmente, la importancia de entender el autoconcepto personal como elemento que favorece la socialización, interacción y participación de las y los adolescentes por sus características emocionales, de aceptación y reconocimiento, permite observar indicios del ejercicio de ciudadanía a través de la aceptación y reconocimiento de factores físicos, personales, emocionales no solo de sí mismos,

sino también de sus pares a fin de ser valorados y sentirse pertenecientes a una sociedad.

El siguiente apartado de la entrevista de autoconcepto es sobre el de ámbito social-emocional, en este apartado las respuestas obtenidas de las y los alumnos hacen referencia a las relaciones interpersonales e interacción con sus pares.

Las respuestas obtenidas al igual que en el primero, permiten determinar categorías a partir de los cuestionamientos ¿Tus amigos son parte importante en tu vida?, ¿Que tan importante es la opinión de tus amigos? Y ¿Qué cualidades que debe tener una persona para caerte bien

Las categorías que se desprenden son la interacción de pares y toma de decisiones, estas categorías fueron seleccionadas a partir de los cuestionamientos que se hicieron al alumnado sobre la importancia de sus amigos y también sobre la influencia que ejercen los amigos en la toma de decisiones individuales de los adolescentes, para averiguar su impacto en el autoconcepto social, (Tabla 2).

| AUTOCONCEPTO SOCIAL-EMOCIONAL (AUTOCONCEPTO NO ACADÉMICO) | | |
|---|---|--|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Interacción de pares | Toma de decisiones |
| Importancia de la amistad | Con mayoría de respuesta positiva las y los adolescentes resaltan que es de suma importancia tener una buena amistad para relacionarse entre sus pares | Del mismo modo y a pesar que las respuesta es positiva en cuanto a criterios, opiniones personales, las y los adolescentes reconocen que esa es una facultad propia de uno mismo |
| Influencia de relaciones de amistad | En este cuestionamiento se especifica que la influencia de amigos y amigas solo se toma realmente en cuenta, cuando su relación es sincera y pueden considerarse verdaderos amigos. | La facultad de tomar decisiones para diversas situaciones, tanto escolares, personales y sociales en la mayoría de los casos y según las respuestas de las y los adolescentes en un ejercicio que se hace de manera autónoma y personal |
| Cualidades para agradar y no agradar a las personas | En cuanto a cualidades para la buena interacción en las respuestas se resalta la similitud con actitudes y carácter que puedan compartir, ya que desde la perspectiva de las y los estudiantes esto facilita la interacción y relaciones de amistad | Para la toma de decisiones las actitudes y carácter tiene bastante relevancia, ya que si la relación de amistad establecida, no es considerada adecuada, desde la percepción de los adolescentes no se considera la opinión de los demás |

Tabla 2: Categorías del autoconcepto social emocional

Los datos obtenidos muestran la importancia que tienen las interacciones entre pares, ya que a partir de los cuestionamientos ¿Qué tan importante es la amistad? Y ¿Qué tan importante es la opinión de tus amigos para ti? se mostró la importancia para el alumnado de la socialización y el poder establecer relaciones de amistad como factor fundamental para su desarrollo social, además se aprecia cómo repercuten las relaciones de amistad en la autopercepción del individuo con respecto a sus habilidades en los distintos contextos en los que mantiene relaciones sociales y evalúa en la aceptación, competencia y responsabilidad social ante la sociedad (Goñi & Fernández, 2007). Lo anterior se puede apreciar en los siguientes ejemplos:

Entrevistador: Tus amigos son una parte importante en tu vida,

Alumno: Si.

Entrevistador: ¿Qué tan importante es la opinión de tus amigos para ti?

Alumno: Si son de mis amigos, pero solo de mis verdaderos amigos si la considero importante, si es alguien que no conozco la verdad es que no le tomo importancia.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Tus amigos son una parte importante en tu vida,

Alumna: Si.

Entrevistador: ¿Qué tan importante es la opinión de tus amigos para ti?

Alumna: Aja, pues de las personas que considero mis amigas, a veces si considero importante su opinión

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

La facultad de poder decidir sobre opinión propia y de los compañeros que las y los alumnos expresan muestra cierta autonomía e independencia en su hacer cotidiano, ya que esta autonomía como expresa Goñi (2000) permite establecer y desarrollar en el individuo la capacidad de actuar, generar proyectos y participar activamente, efectuando su ejercicio de ciudadanía ya que por medio de diversas acciones emprendidas desde sus percepciones favorecen su bienestar social y emocional.

Los ejemplos anteriores aportan aspectos como para poder comprender un tanto el objetivo general de esta investigación ya que la capacidad de tener criterio propio que se va desarrollando mediante la interacción constante con los pares, permite que el individuo bajo su criterio propio, actúe y participe en diversas situaciones que implican un cambio en el contexto donde se desenvuelve.

El tercer apartado es sobre el ámbito escolar, que pertenece al autoconcepto académico, en este apartado de la entrevista semiestructurada se hicieron cuestionamientos en relación a como las y los adolescentes se sienten en la escuela y las materias, los cuestionamientos fueron ¿Para qué materia te consideras

bueno?, ¿Para qué materia te consideras no tan bueno? Y ¿Le agradas a tus maestros?

A partir de estos cuestionamientos, se desprenden las categorías la autoeficacia y reflexión de conocimientos, autores como Bandura han indicado que la autoeficacia es un elemento que permite desarrollar en el autoconcepto la confianza, sentimiento de logro y desarrollo de habilidades tanto intelectuales como sociales y la reflexión de conocimiento favorece el reconocimiento de áreas de oportunidad y comprensión del entorno.

La importancia de estas categorías reside en que los estudiantes de tercer grado reconocen la diferencia de no tener desarrollada una habilidad para una materia y también el área de oportunidad que tiene al no considerarse con la habilidad desarrollada para sobresalir en la materia (Tabla 3).

| AUTOCONCEPTO ESCOLAR (AUTOCONCEPTO ACADÉMICO) | | |
|--|---|--|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Autoeficacia | Reflexión de conocimiento |
| Materias para las que soy bueno | La materias para las que se consideran bueno, tienen relación con las habilidades y capacidades que tienen más desarrolladas en las entrevistas se resaltan las matemáticas como materia que más gusta | Reflexionan que su conocimiento tiene mucho que ver con sus calificaciones algo que hace que se motiven a mejorar en su desempeño escolar |
| Materias para las que no soy tan bueno | Las materias para las que no se consideran buenos las y los adolescentes, son vistas como un area de oportunidad, no como un limitante y obstaculo que no les permite un buen desarrollo académico | Del mismo modo se resalta que las materias que no son buenos, son vistas como areas de oportunidad, en las entrevistas la materia de matemáticas se resalta como area de oportunidad, pero no se considera que no tienen habilidad, en lugar de eso se resalta que no existe dedicación o interes por la materia |
| Opinión de los docentes | La relevancia que tienen las y los docentes para el buen desarrollo educativo de las y los adolescentes, se refleja en el reconocimiento de habilidades y capacidades de las y los adolescentes y como estos se desempeñan en las materias escolares. | El tipo de relación que se establece con las y los docentes, tiene efecto en el desempeño escolar, ya que si las y los alumnos tienen confianza y buena relación con sus docentes, muestran gusto e interes por las materias, pero si la relación no es la adecuada afecta el desempeño educativo. |

Tabla 3: Categorías del autoconcepto escolar.

A partir de los tres cuestionamientos planteados, se puede dar cuenta de cómo la autoeficacia tiene un rol que presenta aspectos internos y externos, y es que la autoeficacia desde la perspectiva de Bandura (1986) es el constructo mediante el cual se pone a prueba las capacidades, habilidades y tareas para alcanzar metas o lograr resultados. En este mismo sentido la autoeficacia al ser parte del autoconcepto y retomando la idea de Pajares (2001) es determinante y fuerte predictora del logro académico, ya que a partir de las percepciones de logro y habilidades es que las y los adolescentes adquieren confianza en sí mismos en su proceso educativo.

Siguiendo con la autoeficacia como un elemento en la conformación del autoconcepto, hay que retomar a Gonzales & Tourón (1992) que expresan que los estudiantes con alta autoeficacia gozan de mayor motivación académica, obtienen mejores resultados, son más eficaces en su aprendizaje y muestran mayor confianza y participación en el contexto escolar y social. Desencadenando esto en el desarrollo de un autoconcepto positivo, que se va fortaleciendo por las valoraciones académicas de los contextos escolares de los estudiantes.

Las categorías de autoeficacia y reflexión de conocimiento que aparecen en la tabla 3 hacen referencia a las áreas de oportunidad, enfocadas en el conocimiento académico y también al conocimiento de capacidades y habilidades que cada estudiante adquiere durante su proceso de enseñanza-aprendizaje.

A pesar de que en la entrevista semiestructurada se preguntó por las materias para las que se consideraban buenos y para cuales no, las respuestas que se obtuvieron dan cuenta de cómo las y los estudiantes justifican la respuesta dando a entender, que desde su percepción no se consideran no bueno, sino que existe algún elemento que no les permite tener un desempeño adecuado en esa materia como se muestra en la tabla 4 que presenta algunos ejemplos.

| CATEGORÍAS | |
|--|--|
| Autoeficacia | Reflexión sobre conocimientos |
| Matemáticas, porque soy rápida haciendo operaciones mentalmente | Matemáticas, porque no entiendo muchas veces lo que hay que hacer |
| Para matemáticas, porque les entiendo fácilmente | Matemáticas, a pesar de que en el proyecto estuve en el equipo de matemáticas |
| Matemáticas, porque soy buena para los números | Matemáticas, porque a veces no la entiendo |
| Matemáticas, porque se hacer las cosas, pero me da flojera | Matemáticas, no puedo hacer fracciones simples o divisiones, ya que se me olvida o se me hace difícil. |
| Matemáticas, a comparación con otras personas, a algunos niños y niñas les da miedo ver muchos números | Matemáticas, porque me hago bolas con los números y me desespero |
| Matemáticas yo digo que soy bueno porque hay un orden y eso se me facilita | Matemáticas, se puede decir que esta pegada a la física, pero involucra mas cosas y se me hace difícil |

Tabla 4: Ejemplo de autoeficacia en relación con la reflexión de conocimientos.

Como se aprecia en la tabla 4 es la materia de matemáticas en donde el alumnado se siente más motivado para su auto realización y también, porque es la materia donde desarrollan habilidades y capacidades, pero al mismo tiempo, esta materia es vista como un área de oportunidad. Es importante aclarar que, de acuerdo a las respuestas de las y los alumnos, reflexionan que las matemáticas o el conocimiento se dificulta por algunos factores externos, que no permiten que sus habilidades se pongan en práctica.

Los ejemplos permiten confirmar lo expresado con anterioridad, en relación a que las y los estudiantes de esta investigación presentan un autoconcepto alto, debido la reflexión que hacen sobre el conocimiento, además de mostrar que la relación con los docentes impulsa una mayor autoeficacia, permitiendo que “desarrollen confianza en su capacidad de éxito para aceptar desafíos o enfrentar situaciones de conflicto y que puedan lograr transformaciones con éxito en su entorno” (Fabri dos Anjos, 1999).

El siguiente apartado de la entrevista semiestructurada refiere al autoconcepto familiar, en este apartado de acuerdo con el diagrama de estructura de la entrevista presentado anteriormente forma parte del autoconcepto académico y se identificaron dos categorías (Tabla 5), la interacción familiar y el apoyo o soporte familiar, estas categorías emergieron a partir del análisis donde se expresaban los aspectos positivos y negativos de la relación familiar.

| AUTOCONCEPTO FAMILIAR (AUTOCONCEPTO ACADÉMICO) | | |
|---|--|---|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Interacción familiar | Soporte familiar |
| ¿Qué es lo que gusta de la familia? | La relación dentro de la familia con todos los miembros favorece que las y los adolescentes se desarrollen adecuadamente, sabiendo su rol familiar y teniendo la facultad de participar en este contexto siendo tomado en cuenta | Al sentir apoyo las y los adolescentes dan cuenta de un buen desarrollo de autoconcepto, ya que se favorece su confianza, motivación e interés en distintos ámbitos uno de ellos el educativo. |
| ¿Qué es lo que disgusta de la familia? | La autoridad y disciplina que ejercen padres de familia, representa un conflicto en muchas ocasiones para desarrollar confianza en la relación familiar | En algunas ocasiones la familia considera que las y los adolescentes por ser jóvenes, son un poco inexpertos para ser tomados en cuenta y participar en las situaciones, familiares, personales y sociales |
| ¿Tu familia te comprende? | Tener una buena relación y mostrar un apoyo constante en diversos ámbitos, favorece que las y los adolescentes sientan confianza por participar, mejorar en la escuela y relacionarse de manera adecuada en su contexto | Tener una buena comunicación, relación y confianza con la familia, favorece que las y los alumnos tengan un buen desarrollo académico, ya que muchos autores mencionan, que la familia ejerce un gran impacto para tener buen desempeño escolar y más cuando existe comprensión y apoyo |

Tabla 5: Categorías autoconcepto familiar.

La tabla 5 muestra las respuestas a los cuestionamientos expresados en la categoría de autoconcepto familiar, la cual corresponde al autoconcepto académico, de estos cuestionamientos y al igual que tablas anteriores se desprenden 2 categorías las cuales serán expresadas a continuación, además la información planteada permite vislumbrar la importancia de las relaciones y el soporte familiar en el desarrollo del autoconcepto positivo en las y los adolescentes.

Las categorías de interacción familiar y soporte familiar, mostradas en la tabla anterior se desprenden a partir tres cuestionamientos sobre qué es lo que gusta al

adolescente de la familia, lo que le disgusta y finalmente si es comprendido(a) por su familia. Aspectos que resaltan en la interacción familiar es la buena relación familiar que existe ya que a partir de ella se desarrolla confianza y también formar de participar en el contexto familiar y en cuanto a el soporte, el apoyo y la confianza brindada por los padres, motiva a las y los adolescentes a participar en diversos contextos no solo el educativo. En cuanto a lo que disgusta de la interacción familiar, son las reglas y disciplina que ejercen en la familia, que en ocasiones dificulta la expresión de los adolescentes y del mismo modo en el soporte familiar, el estereotipo de ser considerados jóvenes e inexpertos es algo que disgusta ya que en ocasiones limita su derecho a participar. Finalmente, en el tercer cuestionamiento que abarca si el o la adolescentes son comprendidos en su familia, la buena relación y comunicación establecida en sus familias es considerada importante para el desarrollo de cada adolescente.

Por lo anterior, se permiten comprender y reflexionar sobre la importancia de la familia para el desarrollo del autoconcepto, especialmente, el académico. El autoconcepto familiar como explica García y Musitu (2009) se visualiza en la confianza y la aceptación, felicidad y apoyo que cada persona encuentra en la familia, o en la decepción, crítica y no aceptación expresadas por la familia.

La relación del autoconcepto familiar y el autoconcepto académico, reside en la interacción y apoyo familiar con la que la o el adolescente cuente por parte de la familia, como lo afirman Núñez et al. (2015, “la familia influye fundamentalmente sobre las condiciones personales del estudiante; es decir en su autoconcepto y esto se refleja en su desempeño educativo” (Citado por Valle et al., 2015, p. 309).

Lo explicado anteriormente se refleja con los siguientes ejemplos donde las y los adolescentes de viva voz expresan la relación familiar que tienen y donde se puede interpretar con base en sus respuestas la confianza familiar y el apoyo familiar.

Entrevistador: ¿Consideras que tus padres te comprenden? Si/ no ¿Por qué?

Alumno: Si, pues mis papás son mucho de escuchar, no son así como, por decirlo, son de una generación más reciente que escuchan más a los hijos y los entienden más.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Consideras que tus padres te comprenden? Si/ no ¿Por qué?

Alumna: Si, totalmente, mi mamá porque yo no vivo con mi papá hace un año que no tengo contacto, a mis tías también, pero más con mi mamá le digo que ella es mi mejor amiga más que mi mamá

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Consideras que tus padres te comprenden? Si/ no ¿Por qué?

Alumna: Siempre que me ve triste mi mamá me pregunta como estoy hasta que le digo y siempre me da como consejos, me dice lo que estoy haciendo mal y lo que estoy bien, y siempre me dice que haga lo que considere y siempre que cree que necesito una opinión suya me apoya.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Consideras que tus padres te comprenden? Si/ no ¿Por qué?

Alumno: Si, porque lo que yo eh vivido, me han dicho que ya lo vivieron ellos y por ejemplo la adolescencia algunas etapas que yo he vivido me dicen que me comprenden porque ya pasaron por esta etapa.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

En las respuestas se observa la importancia de una buena relación, ya que esta tiene impacto en el desempeño, personal, social y académico de las y los adolescentes, además de que los padres al demostrar apoyo generan confianza y autonomía en los estudiantes.

A partir de las respuestas anteriores se confirma que “la influencia familiar es determinante en la construcción y desarrollo de un autoconcepto negativo o positivo, ya que desde el núcleo familiar se enseña la cultura de bienestar propia y de los demás y por tanto esto se refleja en diversos contextos uno de ellos el educativo, donde las y los adolescentes al tener un buen autoconcepto presentan un desempeño académico positivo” (Costa, S., & Taberner, C. 2012, p.189).

Para finalizar con el autoconcepto familiar, se debe resaltar que además de favorecer el desempeño académico, también impulsa su participación e integración a un grupo a partir experiencias e interacciones significativas, reconociendo que el participar en su núcleo familiar, le favorece o impulsa a participar en el contexto social y en el contexto inmediato, poniendo en práctica el ejercicio de ciudadanía a partir de los contextos donde está integrado.

Siguiendo con el análisis de los apartados de la entrevista semiestructurada, se indagaron las percepciones a futuro considerando los proyectos de vida, metas, objetivos y planes para lograr sus cometidos, tanto a corto, mediano y largo plazo que se relaciona con el autoconcepto académico, ya que el alumnado relaciona las percepciones a futuro con la continuidad del proceso educativo.

Se desprendieron dos categorías de análisis, la primera de ellas es la categoría es la de plan de vida, esta se exploró con el cuestionamiento de ¿Cuál es tu meta a futuro? y ¿Quién puede ayudarte a cumplir esta meta?

Los cuestionamientos mencionados fueron tomados en cuenta por la objetividad de los mismos, ya que se obtiene una respuesta directa desde el sentir de las y los adolescentes y su propia idea de cómo trazar metas y el segundo cuestionamiento, tiene relación con el autoconcepto familiar, porque desde las

respuestas a los cuestionamientos, se reconoce la importancia de la familia para establecer un plan de vida, ya sea corto, mediano o largo plazo (Tabla 6).

| PERCEPCIONES A FUTURO (AUTOCONCEPTO ACADÉMICO) | | |
|--|---|--|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Plan de vida | Relación familiar |
| ¿Cuál es tu meta a futuro? | Desde el cuestionamiento, las y los alumnos reconocen la importancia de tener metas y objetivos a futuro, mostrando que el ámbito académico es una prioridad en su plan de vida | La relación familiar es un elemento siempre presente para las metas a futuro, ya que las y los adolescentes destacan un tipo de retribución hacia su familia, que es quien les da el apoyo y confianza |
| ¿Quién puede apoyarte a cumplir esta meta? | La familia se contempla para el plan de vida, pero al mismo tiempo la capacidad propia de afrontar problemas y situaciones está presente para la creación de un plan de vida | De nueva cuenta los padres y miembros de la familia, tienen un rol más importante que las amistades, ya que las y los adolescentes depositan su confianza en la familia, buscando apoyo y guía |

Tabla 6: Categorías de percepciones a futuro

La tabla anterior corresponde a la dimensión de percepciones a futuro y que forma parte del autoconcepto académico, esta categoría se contempla por conocer la importancia que tiene en las y los adolescentes fijar objetivos y metas a futuro, y así mismo conocer que tanto impacto tiene la influencia familiar en la formación de un plan de vida.

Las categorías de plan de vida y relación familiar se relacionan con metas a corto, mediano y largo plazo, además de tener implicación la vida social, personal, económica, colectiva y académica de las y los adolescentes, ya que a partir de los cuestionamientos de ¿Cuál es tu meta a futuro? Y ¿Quién puede apoyarte a cumplir esta meta? En primera instancia las metas a futuro de las y los adolescentes se centran en ámbitos académicos, dichos ámbitos se visualizan como herramientas para la vida social, económica, familiar, etc., en este mismo proceso de las metas a futuro y establecer un plan de vida, las y los adolescentes, reconocen a la familia

como un ente importante para trazar metas en la vida y lograr los objetivos establecidos por sí mismos.

Es por lo anterior que la importancia de establecer un plan de vida para las y los adolescentes se fundamenta en lo que se establece en el programa de aprendizajes clave de educación básica SEP (2017, p. 50) en el cual se menciona que las habilidades socioemocionales y el desarrollo de un proyecto de vida, importan en el desarrollo de los adolescentes, debido a que en el proceso educativo, adquieren responsabilidades para el bienestar propio y el de los demás, del mismo modo el establecer un proyecto de vida, favorece el reconocimiento y transformación de los retos y necesidades en áreas de oportunidad para el crecimiento personal en todos los aspectos, lo anterior se puede apreciar en el siguiente ejemplo del cuestionamiento, ¿Por qué esta meta es importante? donde se visualiza la importancia de las metas a futuro

Entrevistador: Podrías mencionar una meta que tengas a futuro. ¿Por qué esta meta es importante?

Alumna: Tener una carrera y terminar todos mis estudios, porque con los estudios puedes hacer muchas cosas en tu vida y puedes tener dinero y comprar lo que tú quieras.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Podrías mencionar una meta que tengas a futuro. ¿Por qué esta meta es importante?

Alumna: Tengo muchas, mi mamá le encanta cocinar, casi no lo cuento, pero mi mamá me ha dicho que su sueño es tener un restaurante, no es porque sea mi mamá, pero si le sale y como que una meta que tengo a largo plazo, sería juntar dinero para poder darle a mi mamá el regalo de ponerle un restaurante.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Podrías mencionar una meta que tengas a futuro. ¿Por qué esta meta es importante?

Alumno: Mmm, pues primero conseguir mi carrera, un buen trabajo como programador analista, pero en caso de no conseguirlo conseguir más opciones, para alcanzarlo. Es importante porque de eso dependería mi futuro.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Lo ejemplos anteriores guardan relación con el objetivo general de esta investigación, ya que en este apartado el alumnado expresa la necesidad de priorizar el bienestar propio y de la familia en la percepciones a futuro reconociendo los derechos, valores, obligaciones y responsabilidades para tener una vida sana y prospera, esto con la finalidad de transformar su entorno inmediato, ser participe y hace participar a sus allegados en situaciones que les concierne, desencadenando en la autonomía de poder decidir bajo su propio criterio lo que es mejor para sí mismos, lo anterior que se interpreta como el ejercicio de ciudadanía para buscar el desarrollo de vida sana.

Consecuentemente, el autoconcepto familiar es un elemento que está presente, debido a que como se explicó anteriormente, la familia tiene un gran peso en el desarrollo de las y los adolescentes, ya que a través de la confianza y apoyo se favorece la toma de decisiones y autonomía en diversas situaciones cotidianas.

En los siguientes ejemplos las y los adolescentes dan respuesta al cuestionamiento de ¿Quién puede apoyarlos a cumplir su meta?, y es que este cuestionamiento cobra vital relevancia, ya que se menciona a la familia como un factor fuerte para para las percepciones a futuro de las y los adolescentes.

Entrevistador: ¿Quiénes te pueden apoyar para alcanzar esta meta?

Alumna: Ósea mi meta principal no se la he dicho a mis hermanos, pero obviamente cuando tuviera más oportunidad, contársela para que me apoyen

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Quiénes te pueden apoyar para alcanzar esta meta?

Alumna: Mi familia

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Quiénes te pueden apoyar para alcanzar esta meta?

Alumno: Mis papás mis compañeros en cierta parte y también mis compañeros.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

En los ejemplos se aprecia que la familia es un determinante para la elaboración de planes a futuro y el trazo de metas a corto, mediano y largo plazo, esto debido a que el autoconcepto familiar tiene un impacto en el desarrollo personal y profesional del estudiante, ya que promueve conductas de bienestar la prevención de situaciones de riesgo, motivando e interesando el desarrollo de las y los adolescentes (Santander et al., 2008).

Del mismo modo la familia propicia el reconocimiento y empoderamiento de las y los adolescentes porque “la familia es el referente principal que aporta feedback significativo para la construcción del yo” (Álvarez, et.al. 2015, p.294). Por lo tanto, lo obtenido en las respuestas de las y los adolescentes deja en claro lo establecido por González-Pienda et al. (2002) quienes afirman que la influencia de la familia con una buena relación social y comunicación impacta positivamente y significativamente en la percepción académica y no académica de los estudiantes.

Finalmente, como último apartado de la entrevista semiestructurada es el efecto del proyecto ApS debido a que fue la intervención en la que participaron las y los adolescentes, además de que este favoreció la exploración del impacto del proyecto en las dimensiones académica y no académico del autoconcepto.

Se exploró a través de los siguientes cuestionamientos: ¿Cuál es la importancia de realizar proyectos de aprendizaje servicio? ¿Cuáles fueron los

nuevos aprendizajes adquiridos? Y ¿Cuáles fueron las dificultades para desarrollar el proyecto? Al igual que los apartados anteriores, surgieron dos categorías principales, la primera de ellas fue el reconocimiento de pares y la segunda la participación. (Tabla 7)

| EFFECTO DEL PROYECTO APRENDIZAJE-SERVICIO (Académico) | | |
|--|---|--|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Reconocimiento de pares | Participación |
| ¿Cuál es la importancia de realizar proyectos? | La cuestión de que todos y todas sean partícipes para el desarrollo del aprendizaje mediante proyectos que los inviten a formar parte de grupos y reconocerse como personas con derecho a participar | El derecho de participación que todas y todos tienen se muestra en las entrevistas, ya que la mayoría de las respuestas mencionan que se requiere hacerlo con mayor alcance y más participación de estudiantes |
| ¿Cuáles fueron los nuevos aprendizajes adquiridos? | La convivencia a través de las distintas actividades, fue uno de los aprendizajes que más desarrollaron, ya que a partir de la convivencia se conocen y reconocen dando cuenta del rol que cada uno tiene y la importancia para cumplir objetivos | El conocer la importancia de la participación y de cómo esta ayuda a transformar su entorno, da cuenta del empoderamiento que las y los alumnos pueden tener para atender diversas situaciones académicas o no académicas |
| ¿Dificultades para el desarrollo del proyecto? | Del mismo modo el reconocimiento entre pares, fue presentado como una dificultad, ya que al llegar a acuerdo, asignar roles y asignar tareas presenta dificultades, pero se menciona necesario para atender necesidades inmediatas | Existen diversas barreras, especialmente en el ámbito educativo, que merman el derecho a participar de las y los adolescentes, pero al mismo tiempo ayuda a las y los adolescentes a comprender que su participación es necesaria para su desarrollo académico |

Tabla 7: Categorías del efecto del proyecto de ApS, dimensión académica.

En la tabla anterior que hace referencia al efecto del proyecto ApS desarrollando con las y los adolescentes del tercer grado, dicha dimensión se dividió entre autoconcepto académico y no académico, primeramente, se explica la dimensión académica, en donde se realizaron cuestionamientos a las y los estudiantes sobre la importancia de realizar proyectos para su formación académica y personal, del mismo modo que las anteriores se desprende dos categorías de este apartado de la entrevista.

Con relación a la primera categoría que es el reconocimiento de pares, en este apartado las y los adolescentes reconocen la importancia que tiene el ser partícipes en diversas actividades que los motiven e interesen a participar, además de que el reconocimiento de pares ayuda a desarrollar atmosferas de aprendizaje mutuo mediante el intercambio de ideas.

Dentro del reconocimiento de pares se reflejan las dificultades de trabajar con sus compañeros y compañeras como aspectos relevantes para desarrollar el proyecto, esto provoca que en ocasiones la diversidad de ideas y propuestas no puedan llegar a acuerdos mutuos para la realización de tareas, actividades, roles e incluso proyectos como el de ApS, tal y como se aprecia en los siguientes ejemplos de respuestas de las y los estudiantes.

Entrevistador: ¿Cuáles fueron las dificultades para el desarrollo del proyecto?

Alumna: Fue muy difícil, porque casi nadie me ayudo a hacerlo, entonces un día tuve que decir mi idea, les dije que opinaran y como nadie opino, pues se quedó mi idea.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: Independientemente de la calificación ¿Cómo fue el proceso de realizar el proyecto?

Mujer: Fue difícil, porque nuestros compañeros no estaban completos y teníamos una actividad y tuvimos que cambiar.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

A pesar de lo expresado por el alumnado, estas experiencias funcionan para reconocerse a sí mismos y sus compañeros y a pesar de las diferencias aprendan a llegar a acuerdos y planes mutuos, ya que el reconocimiento de pares de acuerdo con Silva (2004) favorece el empoderamiento de las y los adolescentes ya que incide un sentimiento de pertenencia y al mismo tiempo el sentimiento de logro través de participación, y, por ende, en el desarrollo de autoconcepto positivo.

En cuanto a la categoría de participación y desprendido de los cuestionamientos mostrados en la tabla, se observa a la participación como un elemento esencial para el actuar de las y los adolescentes, ya que al participar se empoderan, además de que comprende la importancia de su actuar en el ámbito académico y social, ya que se da cuenta de su importancia para la atención y solución de problemáticas del espacio donde se desenvuelve, por ello, las dos categorías encontradas en este apartado representan acciones del ejercicio de ciudadanía, esto porque el reconocerse a los pares como seres iguales, con las mismas capacidades, habilidades, competencias, sin importar estatutos favorece la cultura de bienestar y desarrollo propicio en la sociedad.

Además, la participación es un elemento de construcción de sociedades y ciudadanos, ya que permite que las y los estudiantes al participar se comprometan y comprendan el rol que tienen al ejercer su participación, esto se visibiliza a partir de los siguientes ejemplos donde se da respuesta al cuestionamiento ¿Consideras importante realizar este tipo proyectos para tu aprendizaje? ¿Por qué?

Entrevistador: Consideras que adquiriste o desarrollaste habilidades al realizar el proyecto ¿Cuáles?

Alumno: Si, fue la de entender la opinión de los demás, escucharlos más y proponer cosas, así como tus ideas es mejor que la mía.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Consideras importante realizar este tipo proyectos para tu aprendizaje? ¿Por qué?

Alumna: Si, porque cada persona tiene un tema de importancia y puedes tu aprender más sobre las diferentes cosas que cada quien conoce, por ejemplo, los temas de esta actividad son temas que cada quien conoce y los podemos compartir con los demás salones.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Consideras importante realizar este tipo proyectos para tu aprendizaje? ¿Por qué?

Alumno: Si, ya que se maneja más la comunicación y que no sólo los profesores pueden dar las actividades sino también nosotros.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Los ejemplos destacan la importancia de participar en proyectos para que el alumnado pueda tener un desarrollo óptimo y armonioso en el contexto educativo, esto haciendo referencia al Artículo 3. De la constitución mexicana, donde se menciona que se debe priorizar el desarrollo armónico de los NNA respetando sus derechos, libertades y justicia.

El hecho de que las y los adolescentes reconozcan la facultad o el derecho de que ellos y sus pares sean partícipes de proyectos educativos que les permita desarrollarse de manera social, cognitiva, individual y educativa, permite responder a la pregunta de investigación que refiere a ¿La participación de las y los estudiantes de 3° en un proyecto ApS contribuye a potenciar el autoconcepto y la construcción de ciudadanía activa? ya que los estudiantes de 3°G al participar en este proyecto lograron apreciarse como personas con cualidades, habilidades y responsabilidades y al mismo tiempo reconocer esto mismo con sus pares, además con la puesta en práctica de habilidades sociales y afectivas y, así como mediante su participación les permitió el ejercicio de ciudadanía activa en su contexto inmediato.

En este mismo sentido la participación, forma parte del trabajo en equipo, la interacción y comunicación ya que estos elementos permiten que las y los adolescentes se motiven participar en diversas actividades colectivas o individuales según sea su percepción, tal y como se puede apreciar en los siguientes ejemplos donde se dio respuesta al cuestionamiento ¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual? ¿Por qué?

Entrevistador: ¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual?
¿Por qué?

Alumna: En equipo, porque siento que este padre de manera individual, pero debes tener un apoyo o nuevas ideas y aunque sea con otra persona, pues dos cabezas piensan mejor que una y se complementan y puede quedar mejor el proyecto.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual?
¿Por qué?

Alumna: Trabajar en equipo, porque todos ponemos una parte y eso hace que sea mejor el trabajo.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual?
¿Por qué?

Alumno: Trabajar en equipo, porque con las personas trabajas si te llevas bien y están organizadas, es magnífico, porque puedes decir tú haces esto, tú lo otro y sale bien el proyecto.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual?
¿Por qué?

Alumno: No considero ni peor ni mejor a ninguna, el trabajo en equipo puede ayudarte a comunicarte mejor y en solitario puedes desarrollarte a ti mismo.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

En los ejemplos mostrados, las y los adolescentes a pesar de no expresar de manera clara algunas dificultades, reflexionan sobre la importancia de trabajar en equipo y es que este descubrimiento se relaciona con el autoconcepto ya que

Alfageme (2002), expresa que el trabajo colaborativo no se orienta exclusivamente hacia productos de tipo académico, sino que también persigue una mejora de las propias relaciones sociales, y es que en esa mejora de las relaciones sociales, es donde las y los adolescentes se empoderan, se vuelven autónomos, libres y se reconocen como miembros o ciudadanos activos de las diversas sociedades en las que forman parte.

Además, el trabajo colaborativo permite que los miembros del grupo compartan las tareas y las aportaciones para un objetivo en común, Alcalde (2015) lo explica como un proceso en el cual cada individuo aprende más de lo que aprendería por sí solo, fruto de la interacción de los integrantes del equipo. Por su parte, Prendes (2003, p. 102) señala que el trabajo colaborativo es un método de enseñanza que basado en el trabajo grupal persigue una mejora del rendimiento y de la interacción entre los alumnos. Por ello el trabajo colaborativo promueve desarrollo de habilidades cognitivas o intelectuales y habilidades sociales, a través de la interacción constante donde aprende por sí mismo y en colectivo como mejorar sus condiciones no solo académicas sino también no académicas así potenciando su autoconcepto a través de la interacción constante y reconociéndose como un sujeto imprescindible en diversos contextos para promover su ciudadanía.

Finalmente, Jhonson (1999) argumenta que la función del trabajo colaborativo en el desarrollo de habilidades mixtas implica un desarrollo personal y desarrollo de carácter social, donde cada sujeto mediante el diálogo desarrolla la capacidad de prospección, misma que otorga la posibilidad de reconstruirse a sí mismo a través de la interacción con los demás. Así el autoconcepto de las y los adolescentes cobra real importancia, ya que, por su constante interacción, participación en su contexto e intercambio a través del desarrolla su autoconcepto académico y no académico.

Siguiendo con el análisis de la entrevista semiestructurada pero ahora considerando el aspecto no académico y se determinaron categorías, con base en

los cuestionamientos que hace referencia al autoconcepto y el ejercicio de ciudadanía.

A continuación, se presenta la tabla de la dimensión no académica del autoconcepto, con los cuestionamientos tomados y las categorías encontradas (Tabla 8)

| EFEECTO DEL PROYECTO APRENDIZAJE-SERVICIO (No académico) | | |
|---|---|--|
| Cuestionamientos | Categorías | |
| | Reconocimiento de docentes y pares | Participación |
| ¿Cuál fue la influencia del proyecto en tu persona? | El reconocer tanto a docentes como compañeros para lograr objetivos, proyectos y tareas, tiene bastante importancia, ya que la convivencia favorece el desarrollo de confianza en el ámbito académico y personal, especialmente el apoyo de los docentes motiva a mejorar continuamente | Aprender que la participación enseña a los estudiantes su importancia en el desarrollo académico y también como sujetos que son esenciales en el contexto favorece que puedan proponer ideas para transformar su entorno |
| ¿Cuál es la importancia de que docentes y alumnos participen? | Sentir un acompañamiento por parte de los docentes es realmente importante para las y los alumnos, ya que al sentir apoyo en la solución de dudas, genera confianza en sí mismos y desarrolla su autoconcepto académico y no académico | Los docentes, pueden impulsar la participación de los estudiantes, ya que al depositar confianza, motivar, interesar y enseñar a resolver situaciones o atender necesidades, su papel como docentes se vuelve importante al ser impulsor de la participación dentro y fuera del salón de clases |
| ¿Cuál fue la opinión general y personal del proyecto? | Comprender que las y los alumnos tienen la necesidad de convivir para atender necesidades y desarrollarse como ciudadanos que participen y transformen su entorno es algo que se mencionó bastante ya que la convivencia e interacción se considera esencial para el desarrollo de las y los adolescentes | La necesidad de participar no solo en la escuela se hace visible en las respuestas de las y los alumnos, ya que al volver el conocimiento práctico hace que participen activamente en su contexto inmediato y se reconozcan como ciudadanos potencialmente activos con la capacidad de ser agentes de cambio de su entorno |

Tabla 8: Categorías del efecto del proyecto ApS, dimensión no académica.

En la tabla 8 se abarca el efecto del proyecto ApS, pero ahora en su aspecto no académico, dicha tabla al igual que las anteriores se compone por 3 cuestionamientos base, los cuales permitieron vislumbrar las dos categorías presentadas, el reconocimiento de docentes y pares, y nuevamente la categoría de

participación, así mismo la información de la tabla permite interpretar las categorías en conjunto con las respuestas expresadas por las y los estudiantes.

La primera categoría encontrada es el reconocimiento de pares y docente, la importancia del reconocimiento de los pares es trascendental para el desarrollo de autoconcepto de los adolescentes, pero igual de importante es el reconocimiento de los docentes hacia los estudiantes, esto debido a que las relaciones cuando están establecidas de manera positiva, generan confianza en los alumnos porque “el papel del docente es esencial porque promueve un aprendizaje efectivo a través del acompañamiento aportan ambientes, espacios sociales y emocionales donde el estudiante sienta seguridad, interés, motivación para que su desarrollo afectivo-social sea adecuado y le permita desarrollo personal óptimo del alumnado (SEP 2017, pág. 87).

El docente es una figura fundamental en el desarrollo de las y los adolescentes, un claro ejemplo son algunas de las respuestas presentadas por estudiantes al cuestionamiento ¿Considera importante que tus maestros(a) participen en este tipo de proyectos? ¿Cómo consideras que podrían participar?

Entrevistador: ¿Considera importante que tus maestros(a) participen en este tipo de proyectos? ¿Cómo consideras que podrían participar?

Alumna: Si, apoyándonos con los grupos ya que así podemos tener más impulso a que la escuela participe más en estas cosas.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Considera importante que tus maestros(a) participen en este tipo de proyectos? ¿Cómo consideras que podrían participar?

Alumno: Si, pues más que nada, pueden apoyar a la situación, porque a pesar de ser un trabajo que realizamos nosotros, ellos nos pueden apoyar porque tienen más experiencia en las cosas

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

A partir de los ejemplos las y los adolescentes dan cuenta de lo primordial que es el reconocimiento del apoyo de los maestros ya que los estudiantes necesitan un apoyo dentro del ámbito educativo que los invite a reconocer sus cualidades, capacidades y habilidades, además de poder orientarlos con experiencia que ellas y ellos no cuentan.

El apoyo del docente es un factor determinante que da como consecuencia un autoconcepto más positivo (Wegner, García, Nishimura & Hishinura, 2010), por ende, este beneficia el éxito escolar, desarrollo personal y social, favoreciendo conductas positivas para el ejercicio de ciudadanía.

Por lo anterior, el docente es un factor esencial en el desarrollo del autoconcepto de las y los adolescentes porque este es un agente que promueve conductas para el desarrollo del ejercicio de ciudadanía, a través de comunicación asertiva, organización, actividades o estrategias que invitan a la participación activa los estudiantes, promoviéndolo tanto en el salón de clases como fuera de él. Por ello un claro ejemplo para dar cuenta de cómo es percibida la ciudadanía por las y los adolescentes es el último cuestionamiento del apartado

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión general del proyecto?

Alumna: Ok, mmm... creo que estuvo muy bien y me gusto, pero mi opinión sería que se siguieran implementando, tal vez con primeros grados, porque siento que ellos son bien extrovertidos y pueden hacer todo, me gustaría que se hicieran en esta escuela y en las demás, porque antes si teníamos algo así, pero ahora tenemos club y pues la verdad es aburrida y con estos proyectos es divertido y nos ayuda a nosotros y otros salones dependiendo de los temas y el proyecto que hagan.

Mujer, Edad 15 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión general del proyecto?

Alumno: Pues, estuvo bastante divertido, muy interesante, no es algo que hagamos todos los días y siento que se refuerza no solo la amistad, sino también el trabajo en equipo.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión general del proyecto?

Alumna: Me gusto, porque si lo pudieran hablar con los maestros a lo mejor lo hacen o no, hablar de su clase porque ser maestro no solo implica venir, dar clases y dejar tarea, sino te quedas con la satisfacción de que estas enseñando y que tus alumnos están aprendiendo y que no solo es un día más de escuela para ellos.

Mujer, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

Entrevistador: ¿Cuál es tu opinión general del proyecto?

Alumno: Que es una muy buena propuesta, sobre todo ahorita en el tema de México de la violencia y pobreza, nos prepara para las cuestiones de afuera ya cuando seamos ciudadanos, por ejemplo un tema de violencia hay que alzar la voz, ahorita es en la escuela y no hay tanto problema, pero ya cuando estés afuera es un tema que te impacta y tienes que ver la forma de solucionarlo y nos prepara más para el futuro, yo creo que en la primaria sería bueno que los preparen, y que puedan participar y tener muchas propuestas, por ejemplo las ideas de reciclar que los niños tienen deberían de tomarlas en cuenta y aplicarlas ya.

Hombre, Edad 14 años, grado y grupo 3°G

A partir de las respuestas de las y los alumnos se pueden apreciar las percepciones que tuvieron durante el proceso del proyecto ApS, como uno de los puntos clave y que ya se comentó anteriormente es el trabajo colaborativo, este como elementos visto desde la perspectiva de las y los adolescentes como esencial, para el desarrollo de su aprendizaje y también personal.

Del mismo modo, en los ejemplos se ve el impacto que tienen estas actividades no solo en su contexto inmediato, sino también de cómo estas pueden salir de su contexto y desarrollarse en la sociedad, un claro ejemplo es la respuesta más extensa que da un alumno, donde expresa la necesidad de que este tipo de proyectos donde se involucre a las y los adolescentes son necesarios para el mejoramiento de situaciones y atención a las necesidades de la sociedad.

Además de que en todo momento el expresar su derecho de participación denota que las y los adolescentes entienden la posibilidad de sentirse pertenecientes, apoyar y contribuir al mejoramiento de los contextos donde se desarrollan, buscando promover una cultura de bienestar.

La participación activa de los estudiantes puesta en práctica en el proyecto, buscó que estos sean conscientes de sus derechos para poder participar de manera incluyente, equitativa y solidaria, al tiempo que se considera que es necesario que los alumnos comprendan y aprecien el desarrollo de su ciudadanía.

Es pertinente recalcar que las y los estudiantes expresaron que este tipo de proyectos tiene como objetivo despertar su interés en las clases y que se les debe dar protagonismo en el proceso educativo, así mismo que se pueda dar cuenta de que ellas y ellos pueden aportar a la transformación de su entorno atendiendo a las necesidades y empoderándose como personas capaces de cambiar la sociedad, lo cual se relaciona con el objetivo general y el segundo objetivo específico, ya que a partir de las percepciones de las y los adolescentes y la importancia de participar, empoderarse y formar parte de un contexto les otorga la facultad de reconocerse como seres esenciales en la sociedad ejerciendo su derecho a ser escuchados y participar en la transformación de su entorno.

A continuación, se presenta en la Figura 2 un resumen de los hallazgos de mayor relevancia obtenidos de la entrevista semiestructurada

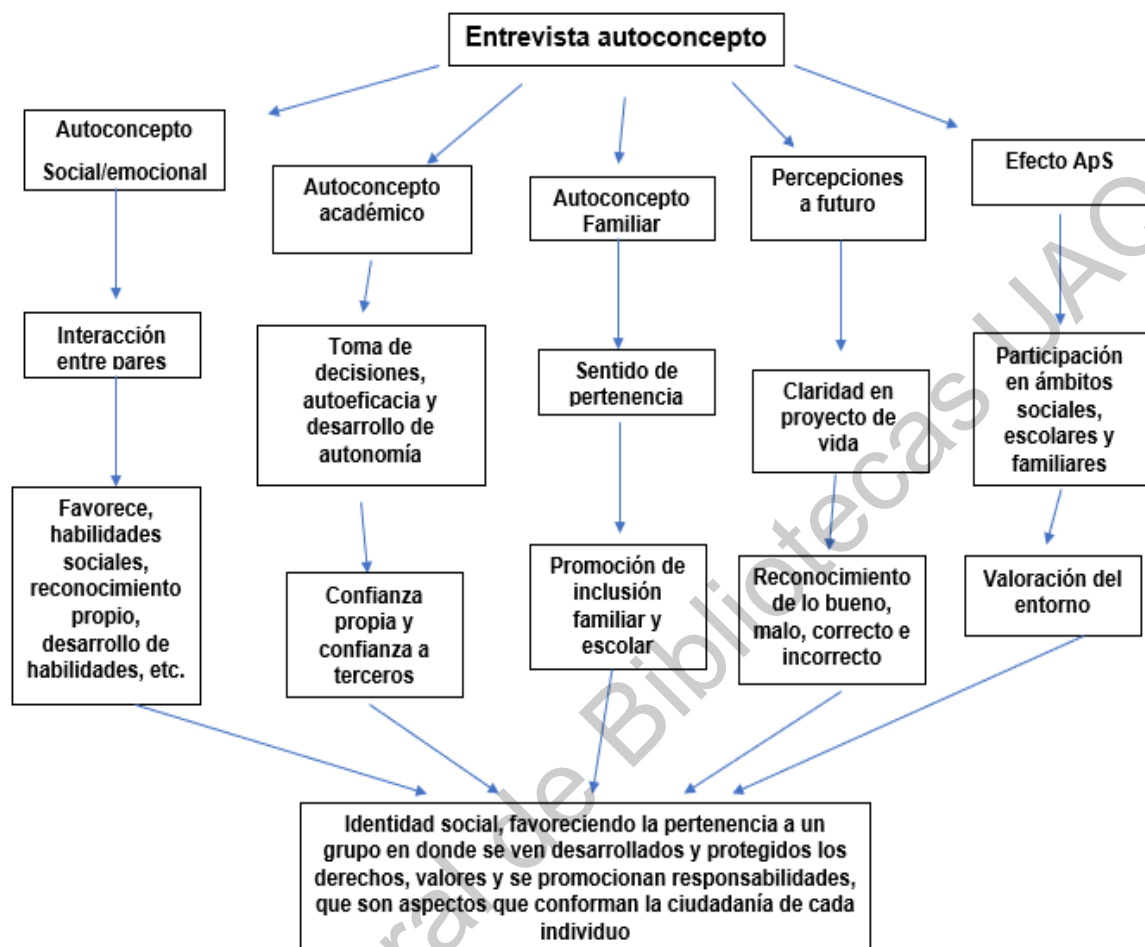


Figura 2: Hallazgos relevantes de la entrevista semiestructurada.

En la imagen se resaltan elementos que permiten percibir el ejercicio de ciudadanía del grupo de estudiantes con los que se trabajó. Para ellas y ellos las responsabilidades, valores, roles, ejercicios que desarrollaron en su interacción constante, les favoreció en el desarrollo de autonomía para atender una necesidad percibida a través del proyecto y al mismo tiempo transformar su entorno inmediato, percibiéndose como individuos esenciales en esta transformación y contribuyendo al constante desarrollo de su autoconcepto.

Se debe recalcar que el desarrollo de autoconcepto general se hace presente desde la dimensión académica, ya que en los espacios educativos se beneficia el incremento de confianza, reconocimiento de los pares, entorno, autonomía, permitiendo un involucramiento en los aspectos sociales, personales y colectivos

que les competen en los diversos contextos donde se desenvuelven y participando activamente en la atención de necesidades inmediatas favoreciendo el ejercicio de ciudadanía de ellas y ellos como miembros de la sociedad.

4.1.3 Bitácora de col

La bitácora de col fue un complemento para observar el autoconcepto de las y los adolescentes, ya que se aplicó a lo largo del proyecto, es necesario recalcar que el instrumento no fue elaborado de manera individual y tampoco después de cada sesión, se optó por que la bitácora se elaborara por los equipos que se organizaron para el proyecto de Aprendizaje y que fuera realizado al final de cada una de las fases y que pudiera visualizarse con claridad, cómo las y los adolescentes vivían las diversas fases del proceso y también cuáles eran sus percepciones y reflexiones durante cada una de las fases y también para que la reflexión realizada se compartiera en equipo, se llegaran a acuerdos y se compartiera la perspectiva de los miembros del equipo en cada uno de los cuestionamientos.

Antes de continuar con la explicación, se debe mencionar que este instrumento permitió a las y los adolescentes hacer una autorreflexión con base en las tres preguntas **¿Qué paso?, ¿Qué sentí? y ¿Qué aprendí?**,

El primer cuestionamiento de la bitácora se basa en documentar las diversas actividades aplicadas y que les fueron significativas, utilizando la pregunta **¿Qué paso?**

A continuación se presentan las respuestas en las cuatro aplicaciones realizadas (tabla 9).

| ¿Qué paso? | | | | |
|---|--|---|---|-------------|
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación | Equipos |
| Realizamos cuestionarios. | Formamos equipos para aprender inglés | Organizamos actividades | Convivir con compañeros y que todos podemos aprender buenas actividades | Matemáticas |
| Realizamos actividades buenas para conocernos | Organizamos actividades | Escogimos materia para realizar un proyecto | Logramos hacer nuestro proyecto con éxito participando todos | Historia |
| En cada una de las actividades se nos pregunta nuestra opinión por cada uno de los problemas que tiene la escuela | Aprendi a organizar actividades | Planeamos actividades, muchas muy buenas | Convivir con mis compañeros y logramos ponernos de acuerdo | FCyE |
| Aprendimos de todos acerca de sus preferencias | Empezamos a planear un proyecto | Planeamos actividades para hacer una conferencia sobre adicciones | Todos logramos logramos que nuestros compañeros participaran e interactuaran en nuestras actividades, aunque unos se alejaban yo iba y los cambiaba de equipo | Inglés |
| Conoci los sentimientos de mis compañeros de una manera mas profunda | Las actividades son muy buenas y hacemos mucho trabajo | Organizamos actividades de distintos grados para mejorar la participación educativa | Aprendieron los alumnos | E. Física |
| Contestamos Varias Actividades para poder conocernos mejor y aprender sobre situaciones que nos rodean | Contestar distintos cuestionarios | Nos reunimos en equipos y platicamos del proyecto | Aprendimos a mejorar las clases para aprender mejor, poner mas atención, convivir y participar mejor | Química |
| Convivi con mis compañeros y los conoci mejor | Dibujamos y expusimos | Planeamos actividades reuniendonos en equipos | Realizamos una platca en la que informamos a los compañeros de la escuela sobre drogas y adicciones | FCyE |

Tabla 9: Respuestas obtenidas a la pregunta ¿Qué paso?

De esta primera pregunta, se desprenden algunas categorías relacionadas con el conocimiento de pares, participación, convivencia y organización, que son consideradas por los estudiantes como elementos esenciales en su desarrollo educativo, estas categorías complementandose con que la participación ya que este elemento permite hacerse notar en su contexto, ser tomado en cuenta, y ademas de reconocerse entre ellos aceptando la diversidad de sus compañeros y compañeras.

Las categorías desprendidas en esta primera pregunta, son cuatro que se presentan a continuación y cada una comprende aspectos del autoconcepto y su desarrollo con las y los adolescentes.

Organización y planeación: las y los estudiantes la visualizan como un factor importante para el desarrollo de actividades además de la interacción que se

da entre pares ya que ayuda a su toma de decisiones, en este caso de la investigación para la realización de su proyecto de ApS.

Reconocimiento entre pares y entorno: Se expresa en el conocimiento de las y los compañeros, fortaleciendo lazos afectivos, no solo con pares, sino también con el entorno y mostrando la importancia de las relaciones interpersonales en el desarrollo de autoconcepto e identidad de las y los estudiantes.

Como se abordó en la entrevista semiestructurada de autoconcepto, el reconocimiento de pares favorece el autoconocimiento, aprendizaje y adquisición de habilidades y capacidades, ya que a través de las diversas relaciones entre pares se ejecutan conductas de bienestar y mejora del entorno y también de sí mismos.

Convivencia: Las interacciones entre pares son elementos que esta presenten en el proceso de aprendizaje de las y los estudiantes, ya que permite el desarrollo de su autoconcepto a través de diversas situaciones que son compartidas y mediante las cuales cada uno aporta y toma un rol, permitiendo desarrollar habilidades y capacidades.

En cuanto a la convivencia y de acuerdo al plan de estudios de educación básica 2017, la convivencia que las y los estudiantes reconocen, les permite comenzar a ejercer su ciudadanía, identificándose como personas con valores y responsabilidades para promover bienestar e inclusión con sus pares y contexto donde se desarrollan.

Participación: La participación es parte importante para el autoconcepto de las y los estudiantes ya que les orienta al empoderamiento en diversas situaciones siendo ellos protagonistas de su aprendizaje, tal y como sucedió en el proyecto ApS, a participación en esta primera etapa las y los alumnos la ven como un elemento que les invita a poder compartir información a ser parte de un colectivo, además a darse cuenta de que todos pueden participar, y esa participación generada les permite conocerse a sí mismos y sus pares, al mismo tiempo la

participación se relaciona con la autoeficacia y la sensación de logro, ya que al realizar el proyecto, en las respuestas se menciona que la participación les permitió hacer mejor sus actividades y estrategias.

La segunda pregunta de la bitácora fue ¿Qué sentí? en la cual se indagó sobre las emociones, sentimientos e inquietudes que las y los estudiantes tuvieron durante cada una de las fases, en cuanto a la relevancia de la información expresada por ellas y ellos, se menciona que el compañerismo, reconocimiento y confianza son aspectos que deben ser trabajados ya que les generan satisfacción y compromiso para el trabajo esto se expresa en la siguiente imagen.

En esta segunda pregunta de la bitácora, se encontraron categorías muy similares a las obtenidas en la primera pregunta, pero estas orientadas al aspecto emocional de las y los adolescentes, en esta pregunta se llega a apreciar la relación que tiene el autoconcepto con este proyecto, ya que además de la exploración, comprensión y reflexión de las diversas situaciones, se involucra la parte afectiva al reconocer sus sentimientos propios y de sus compañeros, tal y como se aprecia a continuación en las respuestas presentadas en las cuatro aplicaciones.

| ¿Qué sentí? | | | |
|---|---|--|--|
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación |
| Alegria ya que pude opinar con mis compañeros | Las preguntas me hacían reflexionar sobre cosas que no había pensado antes | Curiosidad de saber como podríamos realizar nuestro proyecto | Un gran cambio en las clases |
| Me senti bien conmigo mismo, me gusto la actividad y poder participar | Me senti bien porque fui parte de la clase | Emoción de planificar actividades para compañeros | Satisfacción de ser tomada en cuenta para el proyecto |
| Emoción de compartir cosas personales con mis compañeros | Por un momento me estresé por algunas actividades pero también esta interesante | Presión de planear el proyecto | Trabajamos como equipo y aprendimos a divertirnos, tomándonos en cuenta |
| Satisfacción y bonito de conocer a mis compañeros | Aprendía a sobrellevar el conocimiento | Un poco nervioso de mi mismo para poder planear y dar ideas para el proyecto | Increible, ya que pude enseñar a compañeros menores, compartiendo conocimiento y pude ayudar en temas complicados. |
| Emoción de saber que realizariamos un proyecto | Me hizo feliz formar equipo con mis compañeros, porque casi no convivimos | Me gusta la actividades y planearlas por que senti una confianza | Senti mucha satisfacción al ver interes de mis compañeros del tema que preparamos. |
| Me gusta la actividad por que senti mucha confianza (refiriendose a la primera actividad de compartir información personal) | Bien porque comparti conocimientos con mis compañeros | Me senti excelente con las actividades y planeación, experimente muchas emociones y sentimientos | Emoción de poder compartir e interactuar con información y explicarla a compañeros |
| Senti que realmente nos tomaron en cuenta cada una de nuestras opiniones | Me asombro de trabajar con compañeros que no había trabajado | Me gusto trabajar en equipo, porque tome confianza en la expresión de ideas | Alegria y satisfacción de que todos participaran en las actividades, viendo que son divertidas. |

Tabla 10: Respuestas obtenidas de la pregunta ¿qué sentí?

Del mismo modo que la pregunta anterior, de esta aplicación se desprende cuatro categorías, que se enlazan o son iguales que las anteriores, pero a diferencia que, en esta pregunta en lugar de hablar de las actividades, se hace referencia el ámbito emocional de las y los estudiantes. Las respuestas se observan en la tabla 10.

Reconocimiento: Es el que sienten al ser tomados en cuenta para diversas actividades y también la manera en que pueden compartir e interactuar con sus compañeros teniendo o generando confianza.

Además, el reconocimiento hace que el alumnado pueda expresar su sentir al observar que se les toma en cuenta tanto a ellas y ellos como a sus compañeros, además de expresar la importancia de conocer sus habilidades y capacidades, mediante situaciones que representan un reto pero que al mismo tiempo los hacen

desarrollarse en el ámbito académico y personal. Retomando el plan de estudios de educación básica 2017 esto les permite desarrollar y fortalecer sus habilidades para atender a situaciones de desigualdad, promoviendo aceptación y no discriminación entre pares y poder compartir e interactuar con sus experiencias con los distintos sujetos que son parte de su contexto.

Planeación: En esta pregunta de la bitácora de col, también se resalta la planeación, pero esta vez relacionada con las emociones, mostrando que la planeación da confianza en sí mismos, genera sentimiento de logro por tener una organización y coordinación dentro del proyecto ApS, representa orgullo y satisfacción, y, al mismo tiempo, les ayuda a desarrollar confianza en sus capacidades, también les permite tomar decisiones en colectivo, tomando en cuenta las opiniones de los demás y también les permite comprender la importancia de la planeación para enfrentar y atender situaciones diversas.

Trabajo colaborativo: La interacción que se da mediante el trabajo colaborativo en donde las y los adolescentes intercambian experiencias, conocimientos, desarrollan capacidades y también comparten sus emociones, tiene gran relevancia, para el desarrollo de su autoconcepto a través de las diversas relaciones afectivas que tienen lugar en los diversos grupos.

Es importante resaltar que el trabajo colaborativo permite que las y los adolescentes intercambien experiencias, conocimientos, roles, y aprendizajes, y en este intercambio comprendiendo que cada uno tiene una visión y perspectiva de diversos puntos de vista.

Participación: El sentimiento de saber que las cosas marchan bien o se están haciendo bien a través de su participación y que se les toma en cuenta, fortalece el autoconcepto, además en el ámbito académico, contribuye al desarrollo de la autoeficacia, esta como potenciadora del autoconcepto.

El cuestionamiento final de la bitácora de col responde a los aprendizajes adquiridos durante las fases del proyecto ApS, se responde al cuestionamiento

¿Qué aprendí? Predomina el reconocimiento de las y los compañeros, como personas con gustos similares, emociones y también la importancia de la convivencia que se resalta para el trabajo del proyecto ApS.

A continuación, se muestra la compilación de las respuestas de la tercera pregunta de la bitácora de col, donde se da cuenta de la percepción de los aprendizajes en el proyecto ApS de las y los estudiantes de tercer grado.

En la tabla 11 se muestra las categorías que se mencionaron como resultado de lo que aprendieron desde un inicio y hasta el final del proyecto.

| ¿Qué aprendí? | | | |
|---|--|--|--|
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación |
| Hay que ser pacientes y empáticos con mis compañeros | Convivir y realizar actividades en equipo | Aprendí a formular ideas que ayuden a un problema en común en la escuela | Poder trabajar en equipo con compañeros que no había trabajado |
| Convivir con compañeros que no convivía | Curiosidad por saber cual sería el proyecto | En conjunto podemos hacer un gran proyecto con ideas de todos para solucionar algún problema | Realizar y dar una clase, ser organizada y sobre todo investigar un tema que me interesa |
| Respetar a mis compañeros y ayudar a los demás como reflexionar | Opiniones de mis compañeros | Trabajar de manera organizada y en equipo | Más conocimiento de un tema específico, explicado por mis compañeros |
| Hablar con la verdad y con confianza | Descubrir lo que la escuela necesita | Organizar y planificar | Organización para mejorar aprendizaje académico |
| Convivir con otras personas | Que esta padre la materia y mis compañeros me compartieron sus ideas | Aprendí a organizar actividades | Ser mejor en clases |
| Que somos un grupo y debemos convivir y respetarnos | Más sobre mi persona y sobre la situación de la escuela | Llegar a acuerdos con mis compañeros para planear la actividad | Emoción porque todos pudimos participar |
| Somos un grupo y el convivir nos ayuda a ser mejores | A saber que cosas no me gustan y a darme cuenta que necesita nuestro entrono | Trabajar con los demás | Desarrollar mis capacidades para poder enseñar a mis compañeros |

Tabla 11: Respuestas obtenidas de la pregunta ¿qué aprendí?

Las categorías identificadas dan cuenta de la reflexión realizada por las y los adolescentes

Organización y planeación: Uno de los aprendizajes que se desarrollan desde la perspectiva de las y los estudiantes, es el ser organizados en las diversas actividades, además de tener la facultad y responsabilidad de planear cada uno de ellas asignando roles y compartiendo información.

De acuerdo a lo presentado en la categoría, la organización y planeación son aprendizajes que se desarrollan desde la perspectiva de las y los estudiantes dentro del proyecto ApS , y es que el ser organizados en las diversas actividades, además de tener la facultad y responsabilidad en los modos de organizarse respetando roles asignados por ellos mismos, las decisiones tomadas, acciones y propuestas, beneficia su proceso de aprendizaje, además facilita que las y los adolescentes mejoren su proceso educativo, al ser conscientes de acciones que deben respetar un proceso para que los resultados sean satisfactorios.

Trabajo en equipo: Uno de los aprendizajes, es el trabajo colaborativo, mediante el cual pueden intercambiar información, interactuar, compartir conocimiento y también desarrollar habilidades y capacidades, a través de diversas tareas que se asignan dentro de un equipo.

El trabajar en equipo para las y los adolescentes, representa el poder compartir experiencias, enseñanzas y aprendizajes, apropiándose de su proceso educativo, donde aprendan que, para lograr la realización de tareas, objetivos y metas, es necesario el apoyo mutuo de sus pares ya que a través de la comunicación y dialogo positivo practican la ciudadanía en su contexto.

Convivencia: La convivencia como uno de los aprendizajes adquiridos en el proyecto de ApS. Además de aprender a solucionar problemáticas o situaciones que los afecten, aprenden a solucionar problemáticas o situaciones que los afecten a través del dialogo reflexivo y constructivo en donde llegue a acuerdos. La convivencia en el proyecto ApS, favorece conductas de no discriminación e inclusión, ya que las y los adolescentes aprenden a aceptar las diferencias, dejando de lado los aspectos que podrían afectar sus relaciones y también procesos de aprendizaje.

Participación: La participación “refiere a que las y los adolescentes aprendan a involucrarse en las situaciones que aquejan a su comunidad y puedan

atender a las necesidades inmediatas y cambiar las desigualdades ejerciendo su derecho a participar” (Trilla y Novella, 2011; Novella y Trilla, 2014; Puig, 2014),

Por lo anterior la facultad de aprender a participar en diversos contextos, permite a las y los adolescentes empoderándose de este derecho y darse cuenta que su voz y opinión es realmente importante para atender y transformar necesidades, problemáticas y conflictos que están presentes en su contexto inmediato.

Finalmente, la información obtenida de los diversos instrumento aplicados, permite dar cuenta de los aprendizajes generados a partir del proyecto de ApS y la implicación de las y los adolescentes en el proyecto, permite ver la influencia que la metodología ApS tuvo en su autoconcepto, Así mismo por la información obtenida se da respuesta a la pregunta de investigación ¿La potenciación del autoconcepto a través del desarrollo de un proyecto de aprendizaje-servicio beneficia la construcción de ciudadanía en las y los estudiantes de 3°G de la secundaria general 1 en Querétaro? De acuerdo a la información en el test de autoconcepto las y los alumnos no presentaron potenciación de autoconcepto, ya que estos desde un inicio del proyecto tenían un buen autoconcepto, sin embargo, a partir de la entrevista y la bitácora de col se observaron elementos sociales, emocionales, personales y colectivos del alumnado los cuales son parte de un buen autoconcepto y que estuvieron presentes en el proyecto ApS, dichos elementos permitieron el empoderamiento, la participación, toma de decisiones, autonomía de las y los adolescentes, que a fin de cuentas son elementos que favorecen la construcción de su ciudadanía.

La información de los instrumentos permitió alcanzar el objetivo de “Identificar si el autoconcepto se potencia después de la realización del proyecto ApS en las y los estudiantes de 3°G”. Con el test de autoconcepto no se pudo mostrar una potenciación en los puntajes, pero con el análisis de la entrevista semiestructurada y la bitácora de col, se puede dar cuenta de que existen aspectos familiares, académicos, no académicos, personales y colectivos que favorecen el

autoconcepto de las y los adolescentes y que deben ser considerados, ya que su presencia permite un análisis de consideraciones educativas que giren alrededor del autoconcepto y favorezcan la reflexión de diversos procesos educativos y sociales en las que él o la adolescente forma parte.

Dirección General de Bibliotecas UAQ

CONCLUSIONES

En este apartado se realiza un análisis y reflexión de los objetivos planteados en este trabajo, observar el nivel de logro de los objetivos y reconocer si estos fueron o no alcanzados a cabalidad. También se hace una reflexión de los obstáculos y limitaciones de la investigación. Finalmente, se hablará de los aprendizajes personales y aspectos que no se contemplaron en un inicio de la investigación y propuestas para próximas investigaciones en relación al autoconcepto.

En cuanto a los objetivos de investigación

A partir del estudio del autoconcepto y el ejercicio de la ciudadanía se intentó conocer las ideas, percepciones e impacto que el autoconcepto tiene en la educación para la ciudadanía. Por lo anterior, se estableció un objetivo general para orientar el proyecto y su ejecución, dicho objetivo fue *Analizar el autoconcepto y su posible impacto en la acción ciudadana de las y los estudiantes de tercer grado de secundaria.*

Para analizar el cumplimiento del objetivo se deben tomar en cuenta los objetivos específicos que fueron a) Identificar si el autoconcepto se potencia después de la realización del proyecto ApS en las y los estudiantes de 3°G y b) Distinguir si el autoconcepto contribuye en la construcción de ciudadanía en las y los estudiantes de tercer grado.

Consecuentemente se debe destacar el impacto que tiene el autoconcepto en el ejercicio de ciudadanía de las y los adolescentes que se visibilizó a partir de la puesta en práctica del proyecto ApS, ya que en este se promovió participación, confianza, protagonismo, motivación, interés y empoderamiento, lo que fortaleció el ejercicio de ciudadanía de las y los adolescentes.

La información proporcionada por los diversos instrumentos permite dar cuenta de que el autoconcepto tiene impacto en el ejercicio de ciudadanía de las y los adolescentes, ya que a partir del empoderamiento y protagonismo al ser quienes

deciden sus acciones y confrontan sus responsabilidades, les permite desarrollar un autoconcepto positivo mostrándose como sujetos con poder de cambio.

Sin embargo, es preciso mencionar que un análisis apresurado podría indicar que el primero de los objetivos específicos no se logró, puesto que las y los adolescentes participantes presentaban un autoconcepto elevado tanto al inicio como al final del proyecto. Pero a pesar del que el autoconcepto no se vio potenciado es claro es que es un factor que contribuye al ejercicio de ciudadanía porque aporta a la promoción de la convivencia, el reconocimiento de sus pares y el propio, abonando también al desarrollo de actitudes, habilidades, competencias y capacidades que son esenciales para la vida individual, social y favorecen el ejercicio de ciudadanía.

En cuanto a los obstáculos y limitaciones

Percepción de los maestros frente a la metodología ApS.

En la escuela secundaria es común para las y los docentes trabajar mediante proyectos, la mayoría de las ocasiones los proyectos solo se basan en tareas y actividades que saturan al alumnado y la única finalidad solo es obtener una calificación positiva para evaluar el aprendizaje.

Por lo anterior, para algunos docentes cambiar a proyectos que sean coordinados por los alumnos como lo propone la metodología ApS genera desconfianza sobre su puesta en práctica, el proceso de aplicación y los resultados que se puedan generar, además de que el proyecto puede representar una carga de trabajo adicional debido a que es una metodología desconocida, e implica tiempo que en ocasiones no existe o es poco con el que se cuenta, esto debido a la organización y sobresaturación de responsabilidades que tienen las y los docentes no solo en la escuela secundaria, sino también con las instituciones de educación pública que por medio de diversos trámites sobrecargan la labor docente..

La estructura de las instituciones educativas y los tiempos bastante limitados y definidos no permite que las y los adolescentes tengan espacio para realizar sus propuestas e implementar las actividades de un proyecto como este proyecto, esto es una gran dificultad para su puesta en marcha.

Otra limitante que se encuentra es el proceso de evaluación, ya que los docentes evalúan este tipo de proyectos la misma manera que una materia curricular, asignando un número y revisando tareas, actividades o trabajos en clase, además de usar la evaluación como un aspecto punitivo para obligar a la participación del proyecto.

Finalmente, la dificultad de vincular el proyecto con el currículo hace que docentes no quieran formar parte de este tipo de proyectos, otro aspecto que dificulta la transversalidad del proyecto es los “celos” de la materia o temor a mostrar que se carece o no se cuenta con ciertos conocimientos.

Percepciones de los profesores acerca de las y los estudiantes

La desconfianza y etiquetas que se asignan a los alumnos debido a su desempeño, desinterés o poca motivación se hacen presentes, esto porque el proyecto ApS se realiza de manera autónoma e independiente por los mismos estudiantes.

En esta experiencia los docentes consideraban que los estudiantes no eran capaces de ejecutar tareas y dirigir el proyecto. Esta situación generó desconfianza y falta de cooperación e involucramiento en las actividades por parte de los docentes, pero a pesar de ello se respetaron las actividades propuestas e incluso algunos docentes se percataron de la disposición a trabajar del alumnado y mostraron su apoyo resolviendo algunas dudas generales de los temas del proyecto.

Instrumento para medir el autoconcepto

Aunque el instrumento para medir el autoconcepto general de las y los adolescentes es un buen instrumento para conocer el concepto de sí mismo, se debe considerar que, aunque debe ser aplicada de manera anónima, sería pertinente asignar algún código para poder establecer comparativas y dar seguimiento a situaciones de autoconcepto bajo, además de poder propiciar una “radiografía” del autoconcepto grupal e individual de los adolescentes, con la finalidad de poder realizar estrategias o actividades que promuevan la potenciación del autoconcepto en sus distintas dimensiones.

Aprendizajes personales y propuestas a futuras investigaciones.

A partir de la intervención realizada, la reflexión de la diversas actividades y análisis de las limitaciones se presentan algunos aprendizajes personales.

Uso de la metodología ApS en las prácticas educativas.

La metodología ApS es una buena herramienta para enseñar a participar y dar protagonismo a las y los adolescentes, además de dar un giro a la práctica educativa, donde el aprendizaje no solo sea recitar la información que plantean los libros de texto, también permite establecer una relación entre los conocimientos curriculares, las experiencias y la práctica del conocimiento, de manera que el conocimiento sea funcional para la vida personal y social de las y los adolescentes.

Asimismo, innovar a partir de las propuestas de las y los adolescentes de tal manera que el aprendizaje se de en dos direcciones y no solo en una, motivando e interesando en el aprendizaje, el descubrimiento y la transformación de situaciones diversas que se presentan en la escuela y la sociedad de la que los estudiantes forman parte.

Conocimiento y comprensión del autoconcepto como elemento del aprendizaje

Como se ha mencionado, el autoconcepto es un elemento psicológico que impacta en el desarrollo personal, social, familiar y democrático de los estudiantes, además de permitir desarrollar autonomía y empoderamiento en los procesos

académicos y no académicos, el autoconcepto es un elemento a considerar en las prácticas educativas para lograr el éxito académico y no académico de las y los estudiantes.

El hecho de que este elemento sea psicológico, es decir individual, no impide que pueda ser reconocido, tomado en cuenta y trabajado mediante diversas actividades que favorezcan la participación social por estas razones, el autoconcepto como elemento presente de la planeación educativa permitirá mejorar la formación ciudadana y la práctica docente.

Convivencia escolar como condición que potencia el autoconcepto

La convivencia de las y los adolescentes es un elemento para potenciar su autoconcepto de manera positiva. En un inicio, no se contempló este elemento, ya que se pensó que era ajeno a la construcción del autoconcepto y que se relacionaba de mayor manera con otros temas.

Pero la convivencia apareció de manera constante en la bitácora de col y la entrevista semiestructurada, donde se expresa la necesidad de la convivencia constante con sus compañeros, lo cual potenció el reconocimiento de las habilidades, capacidades y competencias diversas con las que cuentan tanto a nivel individual como a nivel grupal. A partir de la convivencia entre los pares les es más fácil la identificación de situaciones o conductas de riesgo que necesitan ser atendidas y solucionadas.

Educación para la ciudadanía y su impacto en la práctica escolar

La Educación para la Ciudadanía debe estar presente en la práctica educativa, debe ir más allá de lo establecido en los planes de estudios, se debe enseñar a las y los estudiantes la importancia de sus derechos y responsabilidades, esto sin importar la materia que se imparta dentro del salón de clases, es necesario hacer este conocimiento transversal, práctico y dinámico.

Propuestas

El autoconcepto como elemento presente en la práctica educativa

La relevancia de conocer el autoconcepto de las y los adolescentes favorecerá conocer las necesidades, situaciones y también carencias que se presenten con los estudiantes, al mismo tiempo ayudará a mejorar la práctica docente combinando conocimientos, sociales, educativos y emocionales, generando confianza e interés en las y los adolescentes.

Asimismo, la exploración del autoconcepto en próximas investigaciones favorecerá que las y los docentes tengan un conocimiento mayor de necesidades en el salón de clase adecuando propuestas o iniciativas que promuevan en la mejora en aspectos educativos, emocionales y sociales en los procesos de aprendizaje tanto individual y colectivo de las y los adolescentes.

Perspectiva de género para el análisis del autoconcepto

Considerar la perspectiva de género en la conformación del autoconcepto, debe ser un factor a considerar dentro de futuras investigaciones, debido a que, en la adolescencia se presentan muchos cambios, físicos, psicológicos y cognitivos entre niños y niñas, de tal manera que se puede expresar, que sus concepciones sobre aspectos como participación, cuestiones socio-afectivas y aprendizaje se realiza de manera distintas.

En este mismo sentido abarcar la perspectiva de género en próximos estudios del autoconcepto, pretendería el poder mostrar las diferencias entre mujeres y hombres no sólo por su determinación biológica, sino también por las diferencias culturales asignadas a los seres humanos.

Ademas, permitiría averiguar como el autoconcepto se constituye a partir de las diferencias que existen en cómo se educan niños y niñas en la actualidad, reconociendo los estereotipos aun establecidos y también los roles que se adoptan o asigna en el proyecto ApS, y de esta manera poder abarcar la perspectiva de

género como una categoría adicional para la comprensión, análisis y reflexión del autoconcepto en los procesos educativos de las y los adolescentes.

Vinculación de docentes con el proyecto ApS

El proyecto ApS como ya se mencionó, es una metodología que promueve la participación de las y los estudiantes, además de favorecer las relaciones, convivencia y el aspecto académico, pero en muchas ocasiones no es suficiente que las y los estudiantes realicen por sí solos el proyecto.

De acuerdo con la entrevista semiestructurada de autoconcepto, se expresa la necesidad de que los docentes se involucren en estos proyectos y que reconozcan el trabajo de los adolescentes, además que les ayuden a mejorar sus propuestas con su experiencia e ideas, ya que esto los hace motivarse para llevar a cabo su proyecto con diversos compañeros.

Por lo tanto, es necesario proponer estrategias de sensibilización y concientización para los docentes, donde se les haga ver que el proyecto no es una carga extra de trabajo, sino que es un elemento que podría ayudar a mejorar la práctica docente y al mismo tiempo relacionarse mejor con los estudiantes para lograr un desempeño positivo.

Reflexionar sobre ejercicio de ciudadanía como elemento presente en la educación

Como ya se expresó, la importancia de la ciudadanía en la escuela secundaria reside en que las y los estudiantes se asuman como sujetos con derecho, voz y facultad de decisión, esto no puede darse por solo la práctica educativa en el salón de clases, se requiere un trabajo continuo en el cual se enseñe autonomía y empoderamiento, mediante estrategias que involucren a colectivos de estudiantes a atender diversas situaciones o necesidades que aquejan su entorno. Además de que el adolescente sienta que es parte de un grupo, se desarrolle positivamente, distinguiendo, los aspectos positivos y negativos del grupo y teniendo facultad de decisión, sobre los elementos que son esenciales en su desarrollo y conformación de identidad.

Hasta este punto se ha llegado con el trabajo de elaboración de esta tesis, la cual más que finalizar abre la puerta a futuras investigaciones donde se tome en cuenta diversos aspectos psicológicos de la participación y ejercicio de la ciudadanía que permitirán despertar el interés y motivación por lograr una modificación y transformación de la sociedad y el entorno donde nos desarrollamos cotidianamente.

BIBLIOGRAFÍA.

- Alcalde, I. (2015). El Trabajo Colaborativo en entornos virtuales. Disponible en: <http://www.ignasialcalde.es/el-trabajo-colaborativo-en-entornos-virtuales/>
- Álvarez, Fernández, Tuero, Elián, Núñez, Valle, & Regueiro. (2015). Implicación familiar, autoconcepto del adolescente y rendimiento académico. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education* Vol. 5, Nº 3 (Págs. 293-311).
- Bandura, A. (1977). Self-efficacy. Toward unifying theory of behavior change. *Psychological Review*. 84. 191-215.
- Bandura, A. (1986). *Social Foundations of Thought and Action. A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.
- Biesta, G., J., J. (2011). *Learning democracy in school and society*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Borden, G y Stone, J. (1982). La comunicación humana. Buenos Aires: El Ateneo.
- Bolívar, A. (2007). *Educación para la Ciudadanía. Algo más que una asignatura*. Barcelona: Graó.
- Cabrera, F., A. (2002): "Hacia una nueva concepción de la ciudadanía en una sociedad multicultural", en Bartolomé, M. (Coord.): *Identidad y ciudadanía. Un reto a la educación intercultural*. Madrid: Narcea, 2002, pp. 79-104.

- Campirán, A. (2000). Estrategias didácticas. En: *Habilidades del Pensamiento Crítico y Creativo, Universidad Veracruzana*, Vol. I, Colección Hiper-COL, 2000. Pp. 29-44.
- Clark, A., Cledes, H. y Bean, R. (2000). *Cómo desarrollar la autoestima en adolescentes*. Madrid: Debate.
- CLAYSS (2009) Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario-Natura. Creer para Ver. Manual para docentes y estudiantes solidarios. Buenos Aires, 2009.
- Cledes, H. y Bean, R. (1996). *Cómo desarrollar la autoestima en los niños*. Madrid: Debate.
- Cooley, C. (1922). *Human nature and the social order*. New York: Scibner's
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos [Const.] (2019) http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/1_241220.pdf.
- Costa S. y Taberero C. (2012). "Rendimiento académico y autoconcepto en estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria según el género". *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 3 (2), 175-193.
- Dewey, J. (1895). "Plan of organization of the university primary school." En *Early works of John Dewey*. Carbondale, Southern Illinois University Press, 1972, Vol. 5, p. 224.
- Díaz-Atienza, J. (2003). Síntomas depresivos, autoconcepto y rendimiento académico en una muestra representativa de adolescentes, *tesis de doctorado en Neurociencias*, Universidad de Granada, España.
- Elxpuru, I., & Garma, A. M. (1999). *El autoconcepto en el aula. Recursos para el profesorado*. Barcelona: Edebé.

- Faría, L. & Santos, N.L. (2001). "Autoconcepto de competencia: estudios no contexto educativo Portuguesis", *Psychologica*, (26), pp. 213-231.
- Fernández, A., y Goñi, E. (2006). Los componentes del autoconcepto social. Un estudio piloto sobre su identidad. En F. Bacáicoa, J. Uriare, y A. Amez (Eds.), *Psicología del Desarrollo y Desarrollo Social* (pp. 357-368). Badajoz: Psicoex.
- García, F., y Musitu, G. (2001). *Autoconcepto forma 5. AF5. Manual*. Madrid: TEA.
- Gallardo, P. (2009). Educación ciudadana y convivencia democrática. *sips revista interuniversitaria de pedagogía social*. Núm.16, tercera época, pp. 119-133.
- Gil-Jaurena, I. B. (2016). Ciudadanías: significados y experiencias. Aprendizajes desde la investigación. *Foro de Educación*, 14(20), 283-303. doi:<http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.014>.
- Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. España, Barcelona: Kairos Ley 30 de la educación superior (1992).
- González, M. d. (1992). *Autoconcepto y rendimiento escolar sus implicaciones en la motivación y en la autorregulación del aprendizaje*. Pamplona UNIVERSIDAD DE NAVARRA, S. A.: EUNSA.
- González, O., y Goñi, E. (2005). Dimensiones del autoconcepto social. Fajardo, F. Vicente, A. Ventura, I. Ruiz, J. A. del Barrio (Eds.), *Nuevos contextos psicológicos y sociales en educación* (pp. 249-261). Badajoz: Psicoex.
- González-Pienda, J.A., Núñez-Pérez, J.C., Álvarez, L., González-Pumariega, S., Roces, C., González, P., Muñiz, R., y Bernardo, A. (2002). Inducción parental a la autorregulación, autoconcepto y rendimiento académico. *Psicothema*, 14, 853-860.
- Goñi, A. (2000). *Psicología del individualismo*. Donostia: Erein.

- Goñi, E. & Fernández, A. (2007). Los dominios social y personal del autoconcepto. *Revista de Psicodidáctica*, 12 (2), 179-194.
- Guell, P. (2003). ¿Hacer más para obtener menos?: Los nuevos desafíos de la participación social". *En Ciudadanizo la democracia. Seminario Ciudadanía y Contrato Social* (p. 26). Santiago.
- Harré, R. (1983), *Personal Being. A theory for Individual Psychology. (Ways of Being)*. Oxford: Blackwell.
- Hart, D., Atkins, R., & Ford, D. (1998). Urban America as a context for the development of moral identity in adolescence. *Journal of Social Issues*, 54(3), 513-530.
- Harter, S. (1986). Processes underlying children self-concept. En J. Suls (Ed) *Psychological Perspectives in the self*. Vol. 3. Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.
- Harter, S. (1990). Issues in the assessment of the self-concept of children and adolescents. En A. M. La Greca (Ed.), *Through the eyes of child: Obtaining self-reports from children and adolescents* (pp. 292-325). Boston: Allyn y Bacon.
- Hirmas, C. & Carranza, G. (2009). Matriz de Indicadores sobre Convivencia Democrática y Cultura de Paz en la Escuela. *III Jornadas de Cooperación Iberoamericana sobre educación para la paz, la convivencia democrática y los derechos humanos*. San José de Costa Rica: Oficina Regional de Educación de la UNESCO para América Latina y el Caribe (OREALC/UNESCO), Instituto Interamericano de Derechos Humanos, pp. 56-136.
- Instituto de Comunicación y Desarrollo. (2003). *Aprendizaje-servicio: el diseño de proyectos* (p. 6). Montevideo.

- Itinerario y herramientas para desarrollar un proyecto de aprendizaje-servicio. (2015). Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina: Ministerio de Educación de la Nación.
- Jacoby, B. A. (1996). *Service-learning in higher education: Concepts and practices*. San Francisco: Jossey-Bass.
- James, W. (1890). *Principles of psychology*. Londres: E.B.
- Johnson, D.W. y Johnson, R.T. (1999) Aprender juntos y solos. Buenos Aires: Aique Grupo Editor, S.A.
- Kalish, R. (1983). *La vejez: Perspectivas sobre el desarrollo humano*. Madrid: Pirámide.
- Latapí, P (1993). Reflexiones sobre la justicia en la educación en *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, vol. XXIII. México: Centro de Estudios Educativos.
- López, E. (2014). Josefina Aldecoa: La pasión de enseñar. Cuadernos del Ateneo, Núm. 32, p. 64.
- Marsh, H. y Shavelson, R. (1985). Self-concept: Its multifaceted hierarchical structure. *Educational Psychologist*, 20 (3), 107-123.
- Martín, X. (2009). La pedagogía del aprendizaje servicio. En J. Puig (coord.) (2009). *Aprendizaje servicio (ApS). Educación y compromiso cívico*. Barcelona: Graó. Pp. 117 – 126.
- Martín, X. (2010). La educación para la ciudadanía en la escuela, en J. Puig (coord.) (2010). *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía*. Barcelona: Horsori, Universitat de Barcelona.
- MacLure, Maggie (1993), «Arguing for Your Self: Identities as an organizing principle in Teachers' Job and Lives». *British Educational Research Journal*. 19(4): 311-322.

- Morales, V. P. (1983). Evaluación de los objetivos del dominio afectivo. Memoria de Investigación, Madrid, Universidad de Comillas
- Munarriz, B. (2001). Técnicas y métodos en Investigación cualitativa. En B. Munarriz, *El uso de técnicas cualitativas en la evaluación de programas. Los programas de desarrollo regional financiados por la Unión Europea* (págs. 155–177.). País Vasco: Reis
- Musitu, G., García, F. & Gutiérrez, M. (1999). *Autoconcepto Forma 5 (AFA)*. Madrid: TEA, Ediciones, S.A.
- Novella, A. y Trilla, J. (2014). La participación infantil. En NOVELLA, A., LLENA, A., NOGUERA, E., GÓMEZ, M., MORATA, T., TRILLA, J. y AGUD, I. (2014). *Participación infantil y construcción de la ciudadanía* (pp. 13-28). Barcelona, España: GRAÓ.
- Núñez, J.C., Amieiro, N., Álvarez, D., García, T., y Dobarro, A. (2015). Escala de evaluación de la autorregulación del aprendizaje a partir de textos (ARATEX). *European Journal of Education and Psychology*, 8, 9-21.
- Ochoa, C, A. (2015). Concepciones sobre participación de niñas, niños y adolescentes: Su importancia en la construcción de la convivencia escolar. *Cultura Educación y Sociedad* 6(2), 9-28.
- Ochoa C., A., & Pérez G., L. (2019). *El aprendizaje servicio, una estrategia para impulsar la participación y mejorar la convivencia escolar*. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad.
- Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 4, 543-578.
- Pérez, L. & Ochoa, A. (2017). El aprendizaje-servicio (APS) como estrategia para educar en ciudadanía. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 12, (2), pp. 1-15

Pérez G., L., & Ochoa C., A. (2017). La participación de los estudiantes en una escuela secundaria: retos y posibilidades para la formación ciudadana. *Revista mexicana de investigación educativa*, 22(72), 179-207.

PLANEA. (2019). *PLANEA reporte de resultados de los alumnos evaluados*

Recuperado de:

<http://143.137.111.132/PLANEA/Resultados2019/Basica2019/R19baCCTGeneral.aspx/>

Ponce, D. (2011). Percepción de estudiantes de secundaria acerca de la violencia en sus escuelas. Tesis de Maestría. Resultados preliminares. México: ITSON.

Puig, J. M. (2014). En busca de otra forma de vida. En *revista digital de la Asociación Convives* No. 7, Madrid. P. 32 – 37.

Salum-Fares, A., Marín R., & Reyes, C. (2011). Autoconcepto y rendimiento académico en estudiantes de escuelas secundarias públicas y privadas de Ciudad Victoria, Tamaulipas, México. *Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades, SOCIOTAM*, XXI (1), 207-229.

Sampieri R., Fernández C. Baptista L. P. (2010). *Metodología de la Investigación*. Ed. Mc Graw Hill, Chile.

Sanchez, E., P., Valdés, A. & Carlos, E. (2012). Autoconcepto social y ajuste escolar de estudiantes de educación media con conductas de hostigamiento en la escuela. *Educación y Ciencia*. 2. 85-96.

Santander, Sylvia, Zubarew, Tamara, Santelices, Lucía, Argollo, Pamela, Cerda, Jaime y Bórquez, Mariana. (2008). "Influencia de la familia como factor protector de conductas de riesgo en escolares chilenos". *Revista Médica de Chile*, No. 3, Vol. 136, pp. 317-324.

- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Formación Cívica y Ética. Educación secundaria Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* México.
- SEP. (2011). *Programa de Estudios 2011, Guía para el maestro, Educación Básica Secundaria, Formación Cívica y Ética.* Cuauhtémoc, México, D. F.: SEP.
- SEP (2011). *La Formación Cívica y Ética en la Educación Básica: retos y posibilidades en el contexto de la sociedad globalizada.* México, DF: Dirección General de Desarrollo Curricular-Subsecretaría de Educación Básica, de la Secretaría de Educación Pública-Escuela Normal Superior de México.
- SEP, (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* México. p 167.
- SEP. (2013). *Resultados nacionales prueba ENLACE, educación básica, Ciudad de México, México.*
- Shavelson, R.J., Hubner, J.J. & Stanton, G.C. (1976) Self-Concept: Validation of Construct Interpretations. *Review of Educational Research*, 46, 407-441.
- SIIM, B. (2000): *Gender and citizenship*, Cambridge, Cambridge University Press.
- Silva, C. (2004). *Percepción de empoderamiento juvenil en el colegio y el barrio, y relación con el autoconcepto, la orientación valórica y la participación social.* Santiago, Chile: TUC.
- Singer, A., King, L., Green, M., Barr, S. (2002). Personal identity and civic responsibility: "rising to the occasion" narratives and generativity in community action student interns. *Journal of Social Issues*, 58(3), 535-556.
- Strauss, A., y Corbin, J. (2002). *Bases de la Investigación Cualitativa.* Medellín: Editorial de la Universidad de Antioquia.

- Tapia, M. N., (2006). *Aprendizaje y Servicio Solidario. En el sistema educativo y las organizaciones juveniles*. Buenos Aires: Ciudad Nueva. pp. 19
- Tranche García, J. L. (1995). Potenciación del autoconcepto. Cuadernos de pedagogía, 241, 45-47
- Trilla, J. & Novella, C. (2011). Participación, democracia y formación para la ciudadanía. Los consejos de infancia. *Revista de Educación* 356, 23-43.
- Van Dijk, S., Menéndez, M. J. y Gómez, A. (2006). *Participación Infantil, un marco para pensar la noción de la formación*. México: Save the Children. Disponible en:<http://www.savethechildrenmexico.org.mx/website2008/pdf/Part%20Infantil.pdf>
- Valdez, J. L., & González, A, López, F, (1999). El autoconcepto en hombres y mujeres mexicanos. CIENCIA ergo-sum, Revista Científica Multidisciplinaria de Prospectiva, 6(3), ISSN: 1405-0269. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=104/10401606>
- Valdez-Medina, J. L. (1994). *El autoconcepto del mexicano. Estudios de validación*. Tesis de doctorado. Facultad de Psicología, UNAM, México
- Vera, M.^a y Zebadúa, I. (2002). *Contrato pedagógico y autoestima*. Ciudad de México D.F.: Colaboradores Libres.
- Villarreal, V. (2011). Relación entre Autoconcepto y Rendimiento Académico. *Psykhé*, 10(1).
- Watkins, D. y Dhawam, N. (1989). Do We Need to Distinguish the Constructs of Self-Concept and Self-Esteem? *Journal of Social Behaviour and Personality*, 4 (5), 555-562.
- Wegner, E., García, O., Nishimura, S. & Hishinura, E. (2010). Educational performance and attitudes towards school as risk-protective factors for

violence: a study of the Asian/Pacific islander youth violence prevention center. *Psychology in the School*, 47 (8), 789-802.

Zimmerman, B. J. (1996): "Measuring and mismeasuring academic self-efficacy: Dimensions, problems and misconceptions". Symposium presented at the meeting of the American Educational Association, New York.

ANEXOS

Anexo 1: Test autoconcepto y table de detección de autoconcepto Morales (1983)

| | | | |
|---|---------------|-----------|------------------|
| Sexo: Hombre <input type="checkbox"/> Mujer <input type="checkbox"/> Nombre de Secundaria donde estudias: _____ _____ | | | |
| Grado y Grupo: _____ | | | |
| A continuación, se presentan una serie de preguntas. Responde " Verdadero ", " Falso " o " No sé ", según creas lo que tú eres o cómo te sientes. Intenta responder con toda sinceridad eligiendo preferentemente " Verdadero " o " Falso ". La opción " No sé " déjala para cuando realmente no puedas decidirte por ninguna de las anteriores e intenta elegirla lo menos posible. Esto no es un examen, no hay respuestas buenas o malas, así es que agradecemos contestes muy honestamente. | | | |
| | Verdad ero | Fal so | N o s é |
| 1. Yo creo que, en general caigo bien a mis compañeros..... | | | |

2. Soy un fracaso.....
3. Creo que a la mayoría de mis maestros les caigo bien.....
4. Soy inteligente.....
5. Soy bastante flojo.....
6. Creo que me ira bien en el futuro.....
7. No me esfuerzo todo lo que puedo.....
8. Me gustaría ser distinto.....
9. Conmigo es fácil pasarla bien.....
10. Mis compañeros aceptan fácilmente mis ideas.....
11. En lo que estudio, hay un montón de cosas que no entiendo.....
12. A veces creo que no sirvo para nada.....
13. Comparado con los demás, creo que siempre soy el ultimo.....
14. Mi impresión es que mis maestros creen que soy inteligente.....
15. Dependo demasiado de los demás.....
16. Con frecuencia me meto en problemas.....
17. Creo que mis padres me entienden bien.....
18. La mayoría de mis compañeros caen mejor a los demás que yo...

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

| Índices cualitativos | Intervalos | Chicos | Chicas | Todos | Niveles |
|----------------------|------------|--------|--------|-------|---------|
| Muy alto | +5 | 35 | 35 | 35 | 10 |
| | | 32 | 32-34 | 32-34 | 9 |
| Alto | +4 | 27 | 31-28 | 27-31 | 8 |
| | +3 | 26 | 27-28 | 26-28 | 7 |
| Normal Alto | +2 | 25 | 26-24 | 26-24 | 6 |
| Normal Medio | +1 | 23-24 | 22 | 23-24 | 5 |
| | 0 | | | | |
| | -1 | 22 | 21-22 | 21-22 | 4 |
| Normal Bajo | -2 | 17-16 | 15 | 15-17 | 3 |
| Bajo | -3 | 14-12 | 14-12 | 8-12 | 2 |
| | -4 | | | | |
| Muy Bajo | -5 | -10 | -5 | -7 | 1 |

Anexo 2: Entrevista semiestructurada de autoconcepto

Objetivo: Percepciones del efecto de la metodología ApS en el desarrollo personal de alumnas y alumnos de tercer grado de secundaria.

Instrucciones: La entrevista será realizada de manera oral y las respuestas de las y los alumnos serán grabadas, para recopilar la mayor información, es importante

resaltar que la entrevista se realizará a nueve alumnas y nueve alumnos, dando un total de 18 participantes, para recopilar información sobre su autoconcepto.

| |
|--|
| <p>Datos del entrevistado.</p> <p>Nombre:</p> <p>Edad:</p> <p>Grado y Grupo:</p> <p>Lugar donde vives:</p> |
| <p>Descripción personal (No académico/ físico/ emocional).</p> <ul style="list-style-type: none">• Podrías mencionar que es lo que más te gusta de tu persona.• ¿Menciona tres virtudes que tengas?• Ahora podrías decir que es lo que menos te gusta de ti.• ¿Menciona tres defectos que tengas? |
| <p>Autoconcepto social/ emocional.</p> <ul style="list-style-type: none">• Tus amigos son una parte importante en tu vida, por eso ¿Qué tan importante es la opinión de tus amigos para ti?• Te consideras una persona que cae bien a los demás. (En caso de que la respuesta sea “sí” pasar a la siguiente pregunta, en caso de la respuesta ser “no” saltar la siguiente pregunta)• ¿Por qué consideras que caes bien a las demás personas?• ¿Qué es lo que hace que no caigas bien a las personas?• ¿Qué cualidades crees que debe tener una persona para caer bien? ¿Cuáles de esas crees tú que tienes?• En tu grupo de amigos. ¿Es mejor tener muchos o pocos amigos? ¿Por qué es importante tener amigos? ¿Puedes explicar cómo se relacionan entre ustedes?• ¿Tienes un mejor amigo(a) dentro de tu grupo de amigos?• ¿Puedes confiar en tus amigos? ¿Por qué? |
| <p>Autoconcepto académico.</p> <ul style="list-style-type: none">• ¿Te gusto estar en esta secundaria?• De lo que recuerdas ¿Fue fácil o difícil ingresar a la escuela secundaria? ¿Por qué?• ¿Para qué materia te consideras muy bueno? ¿Por qué?• ¿Para cual no? ¿Por qué?• ¿Tu impresión es que los profesores te consideran un buen alumno? ¿Por qué?• ¿Consideras que les caes bien a los maestros? ¿Por qué? |

- ¿Tus amigos consideran que eres un buen alumno? ¿Por qué?

Autoconcepto familiar.

- ¿Qué es lo que más te gusta de estar con tu familia?
- ¿Qué es lo que te disgusta de tu familia?
- En caso de que lo recuerdes, podrías contar ¿Cómo se sintió tu familia cuando entraste a la secundaria #1?
- ¿Puedes contar alguna situación que te haya ocurrido y que hiciera sentir orgullo a tu familia?
- A tu edad, ¿cuál sería un problema en el que necesitarías siempre el apoyo de tu familia?
- ¿Consideras que tus padres te comprenden? Si/ no ¿Por qué?
- ¿Qué es lo que le gusta de ti a tu familia?
- ¿Qué es lo que no les gusta?

Percepciones a Futuro.

- Podrías mencionar una meta que tengas a futuro. ¿Por qué esta meta es importante?
- ¿Qué necesitas para que esta meta se cumpla?
- ¿Quiénes te pueden apoyar para alcanzar esta meta?
- Tienes miedo de que tus metas no se cumplan en algún punto de tu vida ¿Por qué?

Percepción antes y después de realizar el proyecto de Aprendizaje Servicio. Académico

¿Alguna vez participaste en la realización del proyecto? ¿Puedes describir como fue el proyecto? (en caso de contestar afirmativamente realizar la siguiente pregunta, si la respuesta es negativa saltar la siguiente pregunta).

¿En que se diferenció este proyecto de los demás en los que has participado?

¿Consideras importante realizar este tipo proyectos para tu aprendizaje? ¿Por qué?

¿Aprendiste algo nuevo?

¿Qué es más fácil trabajar en equipo o de manera individual? ¿Por qué?
 Consideras que adquiriste o desarrollaste habilidades al realizar el proyecto
 ¿Cuáles?
 Independientemente de la calificación ¿Cómo fue el proceso de realizar el proyecto?

No académico

¿Influyo el proyecto en tu persona? ¿Cómo?
 ¿Cómo te percibías antes del proyecto y como te percibes ahora?
 ¿Cuál es la importancia de que los adolescentes participen en este tipo de proyectos?
 Recién mencionaste algunas cualidades sobre ti, ¿cuáles de ellas crees que tuvieron que ver con el éxito de tu participación en el proyecto?
 ¿Considera importante que tus maestros(a) participen en este tipo de proyectos?
 ¿Cómo consideras que podrían participar?
 ¿Consideras que los maestros cambiaron su percepción acerca de ti como estudiante después de participar en el proyecto?
 ¿Consideras que tus amigos cambiaron su percepción acerca de ti después de participar en el proyecto?
 ¿Notaste un cambio en tu persona durante el proyecto? ¿Cuál fue ese cambio?

¿Cuál es tu opinión general del proyecto?

Anexo 4: Bitácora de col

| ¿Qué paso? | | | |
|--------------------|--------------------|--------------------|-------------------|
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación |
| ¿Qué sentí? | | | |
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación |
| ¿Qué aprendí? | | | |
| Primera aplicación | Segunda aplicación | Tercera aplicación | Cuarta aplicación |

Anexo 4: Cuestionario para la convivencia escolar



SECRETARÍA DE EDUCACIÓN



50 años



OBSERVATORIO DE LA CONVIVENCIA ESCOLAR.UAQ

CUESTIONARIO ALUMNOS

Hola: Las siguientes preguntas tienen la intención de conocer cómo te va en tu escuela. Por favor, contesta lo más sincero posible. No te preocupes por tus respuestas, pues no hay buenas ni malas, además de que nadie se enterará de lo que escribas. La información que nos proporciones nos servirá para saber cómo se da la convivencia en tu escuela. Muchas gracias por tu colaboración.

I. CONTESTA LAS SIGUIENTES CUESTIONES.

Escuela secundaria: _____ Grado y grupo: _____

Edad: _____ Sexo: _____ Turno: _____

En qué Estado de la República naciste _____

En qué colonia vives _____ Con quién vives _____

II. TACHA EL PARÉNTESIS QUE REFLEJE LA RESPUESTA DE LO QUE TÚ PIENSAS. UNA RESPUESTA POR RENGLÓN.

A. En mi salón, mientras el maestro da clases algunos alumnos o alumnas:

| | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
|--|---------|--------------|-------------|-------|
| Hablan constantemente | () | () | () | () |
| Juegan | () | () | () | () |
| No ponen atención | () | () | () | () |
| Hacen ruidos para molestar | () | () | () | () |
| No dejan trabajar al resto de la clase | () | () | () | () |

| | | | | |
|---|----------------|---------------------|--------------------|--------------|
| B. En mi salón, hay algunos alumnos o alumnas que: | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
| Se pegan entre sí para dañarse | () | () | () | () |
| Amenazan para meter miedo | () | () | () | () |
| Dicen groserías a los demás | () | () | () | () |
| Ponen sobrenombres ofensivos | () | () | () | () |
| Roban objetos o dinero de los compañeros | () | () | () | () |
| Ignoran a los demás (no les hablan, no los juntan) | () | () | () | () |
| Obligan a otros a hacer cosas que están mal. | () | () | () | () |
| Le faltan el respeto a la maestra o maestro | () | () | () | () |

| | | | | |
|--|----------------|---------------------|--------------------|--------------|
| C. En mi salón hay algunos alumnos o alumnas que: | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
| Copian las tareas de otros | () | () | () | () |
| Copian en los exámenes | () | () | () | () |
| Pagan a alguien por hacer la tarea que debe entregar | () | () | () | () |
| Han falsificado la firma de sus papás | () | () | () | () |

| | | | | |
|--|----------------|---------------------|--------------------|--------------|
| D. En mi salón hay algunos alumnos o alumnas que: | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
| Destruyen el material escolar (cuadernos, libros) | () | () | () | () |
| Destruyen los muebles del salón | () | () | () | () |
| Destruyen las instalaciones del salón (vidrios, puertas, focos) | () | () | () | () |
| Destruyen las instalaciones de la escuela (Canchas, pasillos, patios, baños) | () | () | () | () |

| | | | | |
|--|----------------|---------------------|--------------------|--------------|
| E. Durante las clases algunos alumnos o alumnas | Siempre | Muchas veces | Pocas veces | Nunca |
| Se muestran aburridos | () | () | () | () |
| No logran concentrarse | () | () | () | () |
| No les interesan las actividades | () | () | () | () |

III. TACHA EL PARÉNTESIS QUE REFLEJE LA RESPUESTA DE LO QUE HA SUCEDIDO EN LOS ÚLTIMOS DOS MESES EN TU ESCUELA.

| | | | | |
|--|---------------------------------|----------------------------|--------------------|-----------------------------|
| F. En los dos últimos meses en la escuela me ha sucedido que: | Varias veces a la semana | Una vez a la semana | 1 o 2 veces | Nunca me ha sucedido |
| Me peguen (para dañarme) | () | () | () | () |
| Me han insultado | () | () | () | () |
| Se burlen de mí | () | () | () | () |
| Me pongan apodos ofensivos | () | () | () | () |
| Me digan groserías | () | () | () | () |
| Me amenacen | () | () | () | () |
| Me ignoren (no me hablen, no me junten) | () | () | () | () |
| Hablen mal de mí | () | () | () | () |
| Me roben objetos o dinero | () | () | () | () |
| Me han escondido mis cosas | () | () | () | () |
| Me copien la tarea | () | () | () | () |
| Me copien en un examen | () | () | () | () |
| Me han pagado por hacerle la tarea a alguien | () | () | () | () |

G. En los dos últimos meses en la escuela yo:

| | Varias veces a la semana | Una vez a la semana | 1 o 2 veces | Nunca lo he hecho |
|---|--------------------------|---------------------|-------------|-------------------|
| Le he pegado a algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He insultado a algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| Me he burlado de algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He puesto apodosos ofensivos | () | () | () | () |
| He dicho groserías a algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He amenazado a algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He ignorado a algún alumno o alumna (no le hablo, no le junto) | () | () | () | () |
| He hablado mal de algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He escondido las cosas de algún alumno o alumna | () | () | () | () |
| He copiado tareas de un compañero | () | () | () | () |
| He proporcionado respuestas durante un examen | () | () | () | () |
| He copiado respuestas a un compañero en un examen | () | () | () | () |
| He comprado o pagado a alguien por hacer la tarea que debo entregar | () | () | () | () |

H. En los últimos dos meses ¿Cuáles comportamientos son los más frecuentes en la escuela entre los alumnos y alumnas?

| | Varias veces a la semana | Una vez a la semana | 1 o 2 veces | Nunca lo he hecho |
|---|--------------------------|---------------------|-------------|-------------------|
| Agresiones físicas (golpes para dañarse) | () | () | () | () |
| Agresiones verbales (groserías, sobrenombres) | () | () | () | () |
| No juntar a algún compañero o compañera | () | () | () | () |
| Destrucción de sus materiales | () | () | () | () |
| Burlas entre compañeros | () | () | () | () |

IV. CONTESTA LAS SIGUIENTES PREGUNTAS.

1. "En una escuela los alumnos mayores todos los días se adueñan de la cancha de futbol y no dejan que los más chicos jueguen también"

a. Tú ¿qué crees que hicieron los más chicos?

b. ¿Quién tiene derecho a usar la cancha?

c. ¿Por qué?

d. ¿Qué se podría hacer?

2. *Un grupo de niños quiere saber cosas acerca de las drogas y entender bien lo que es. Ellos piden información a su maestra, pero ésta les dice que son pequeños y que ya se lo explicarán cuando sean mayores, pero los alumnos están muy interesados, e insisten en saber más.*

a. ¿Qué opinas sobre la respuesta de la maestra?

b. ¿Tú crees que los niños podrían hacer algo?

c. ¿Tú qué harías?

3. A ti, ¿cuáles temas te interesaría conocer?

4. ¿De dónde obtienes información de los temas que te interesan?

5. ¿Puedes hablar con tus maestros o maestras de los temas que te interesan?
Siempre / Muchas veces / Pocas veces / Nunca,
¿por qué?

V. ESCRIBE EN LA LÍNEA LO QUE TÚ PIENSAS AL RESPECTO DE LA SITUACIÓN QUE SE TE PLANTEA

1. En la escuela puedo dar mi opinión en asuntos que tienen que ver conmigo
Siempre / Muchas veces / Pocas veces / Nunca,
¿por qué?

2. En la escuela hablamos de lo que nos preocupa: Siempre / Muchas veces / Pocas veces / Nunca,
¿por qué?

3. En la escuela toman en cuenta mi opinión: Siempre / Muchas veces / Pocas veces / Nunca,
¿por qué?

4. ¿Qué son los derechos de los niños y las niñas?

5. ¿Cuáles son?

6. ¿Cuáles consideras que son los más importantes?

7. ¿Crees que participar sea un derecho de los niños y niñas? SI / NO ¿Por qué?

8. Cuando escuchas la palabra participar, ¿en qué piensas?

9. ¿En qué lugares consideras que puedes participar?

10. ¿Cómo puedes participar?

11. ¿Cuándo participas?

12. ¿Cómo participas en tu salón?

13. ¿Cómo participas en tu escuela?

14. ¿Tus maestros te invitan a participar?

Siempre / Muchas veces / Pocas veces / Nunca

¿De qué forma?

15. ¿En tu salón, alguna vez sea llevado a cabo una idea que tú tuviste? SI / NO, descríbelo por favor

16. Considero que los profesores podrían consultar a los estudiantes para saber cómo revisar los temas de clase SI / NO, ¿por qué?

17. ¿Sobre qué cosas puedes tomar decisiones en tu escuela?

18. Cuando en tu escuela se discuten y toman decisiones que consideras importantes ¿Cuáles son las formas en las que participas?

19. ¿Hay en tu escuela un organismo organizado por los mismos estudiantes?

20. ¿Cómo funciona?

21. Escribe una situación que te preocupe de tu escuela

22. ¿Cómo la resolverías?

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

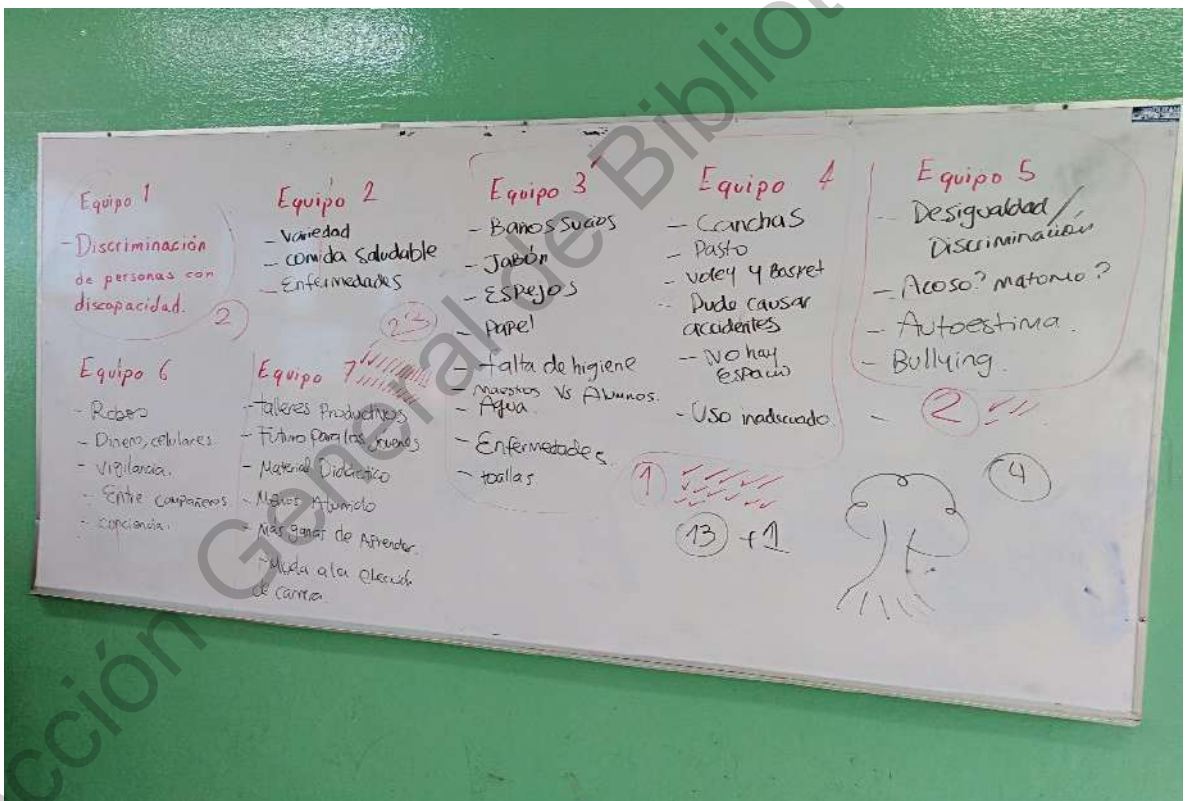
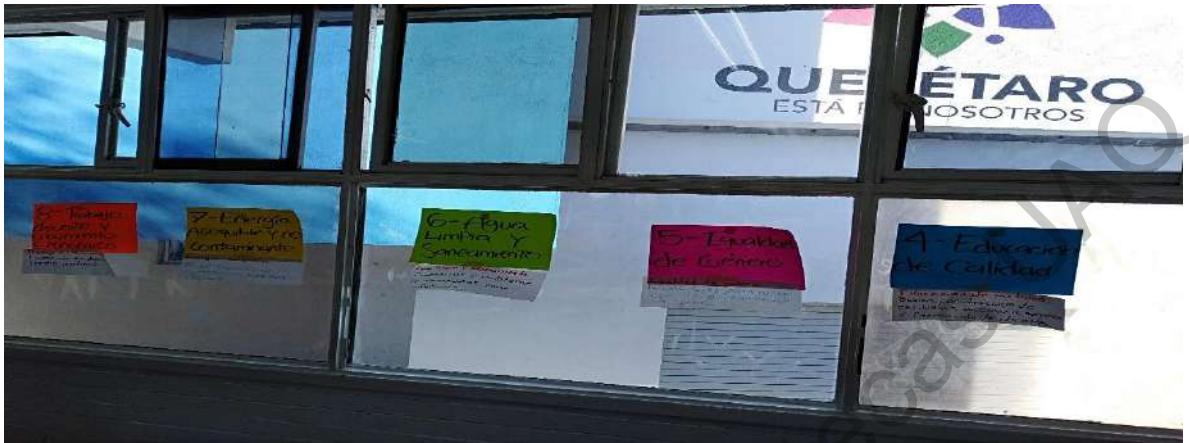
Dirección General de Bibliotecas UAQ

Fotografías de las etapas proyecto aprendizaje servicio

Motivación



Diagnóstico



Planeación

Fotografía donde estaban conformados los equipos, aparecen los equipos de historia, inglés y formación cívica y ética.



En esta misma fase compañeros de la Universidad Autónoma de Querétaro colaboraron para la planeación en los equipos de historia.



Etapa de ejecución

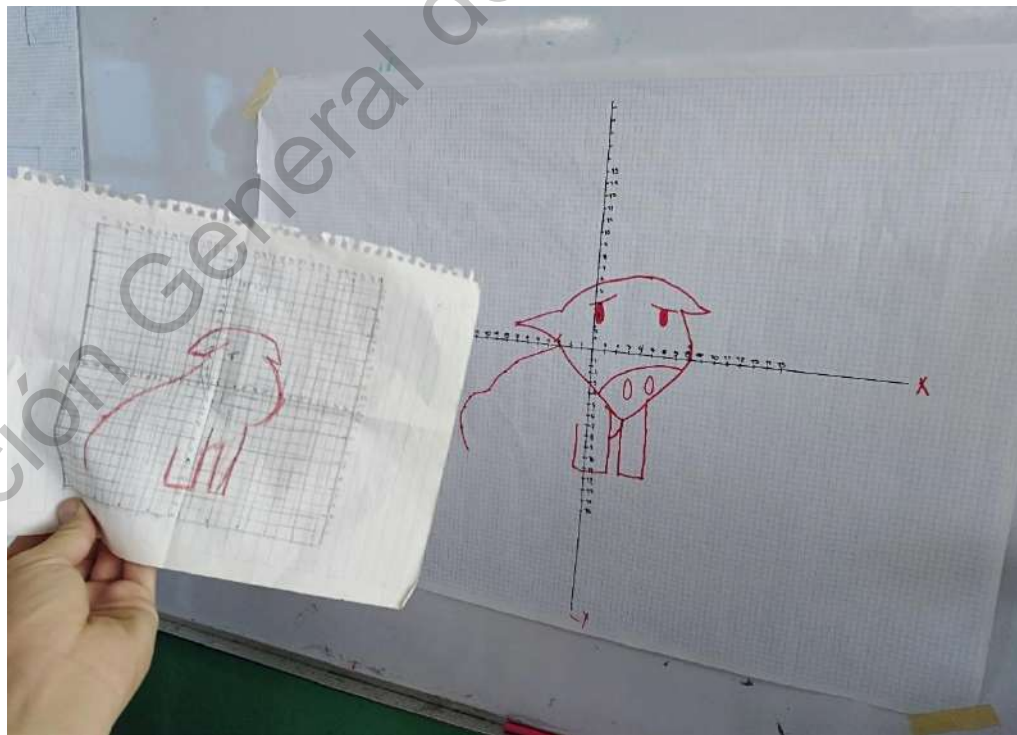
En esta etapa los equipos desarrollaron sus distintas actividades para el proyecto.

Equipo de formación cívica y ética con su proyecto





Equipo de matemáticas en su proyecto





Dirección General de B...

Equipo de química



Métodos de Separación de Mezclas Homogéneas y Heterogéneas

Conocer los métodos de separación de mezclas homogéneas y heterogéneas puede ser necesario en la industria, en laboratorios o incluso en el hogar, para así utilizar uno o más de los componentes que forman dichas mezclas. Para poder separar las mezclas se necesita uno o más procesos, a través de los cuales se logre llevarlas a sus componentes originales.

Los métodos adecuados para separar los componentes de una mezcla dependerán totalmente de la fase en la que se encuentra esta (con más énfasis en este detalle si la mezcla es homogénea), el nivel de homogeneidad que posee e incluso la naturaleza de los compuestos que la forman.

Destilación

En la naturaleza hay dos tipos de mezclas que pueden formarse entre dos o más sustancias químicas: las homogéneas, en donde los componentes están uniformemente distribuidos; y las heterogéneas, en las que los componentes de la mezcla no están en una distribución uniforme, o poseen regiones localizadas con distintas propiedades.

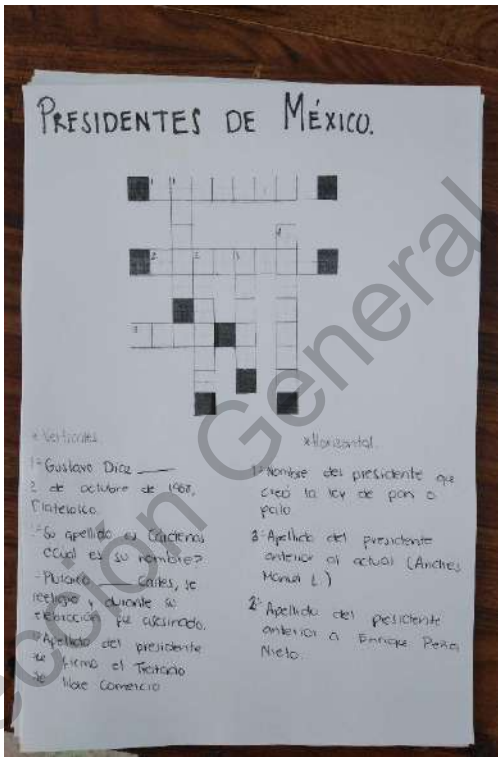
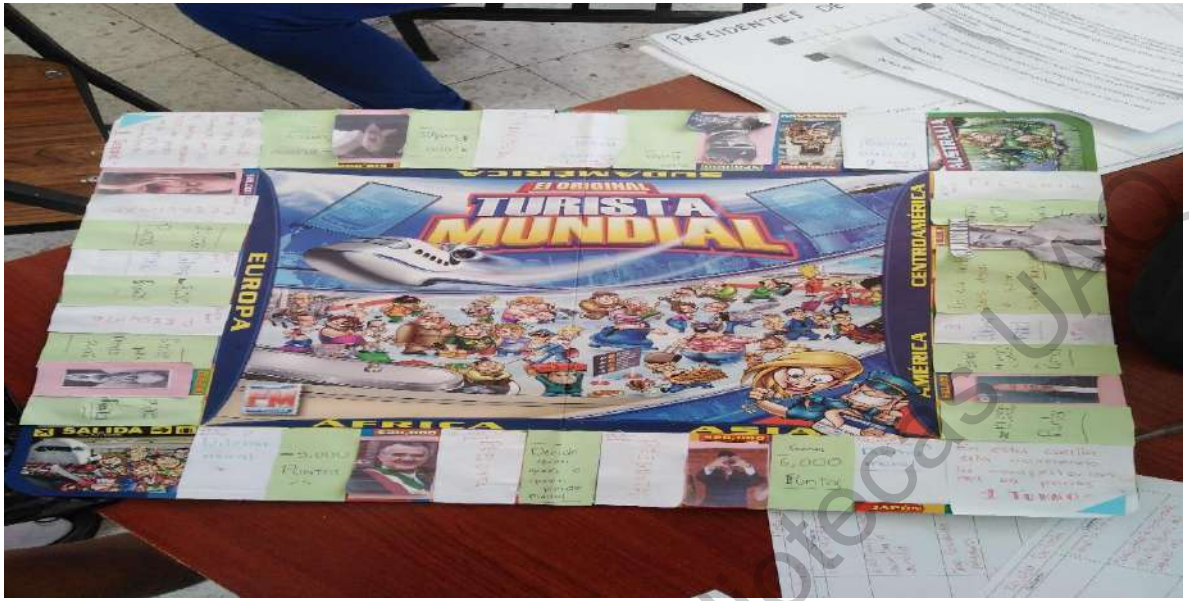
La diferencia más grande entre estas mezclas es que, mientras que dos muestras de una solución homogénea serán iguales en su concentración de componentes, dos muestras de una heterogénea no lo serán.

Algunos procesos complejos —como por ejemplo, la destilación, la congelación fraccionada y la evaporación— nos permiten utilizar medios más efectivos que las fuerzas mecánicas para lograr una separación total de los componentes por su punto de fusión, ebullición y otras propiedades intrínsecas de cada especie involucrada.

Equipo de educación física



Equipo de Historia.





Dirección General de

Equipo de inglés

