

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE CHIHUAHUA
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
SECRETARÍA DE INVESTIGACIÓN Y POSGRADO



**DESARROLLO HUMANO INTEGRAL COMO FACTOR DE
CAMBIO EN EL PROCESO DE APRENDIZAJE EN ESTUDIANTES DE
EDUCACIÓN MEDIA SUPERIOR**

POR:

GRECIA PAOLA SOTO NAVARRO

**TESIS PRESENTADA COMO REQUISITO PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN INNOVACIÓN EDUCATIVA**

CHIHUAHUA, CHIH. MÉXICO

ABRIL 2023



Desarrollo humano integral como factor de cambio en el proceso de aprendizaje en estudiantes de Educación Media Superior. Tesis presentada por Grecia Paola Soto Navarro como requisito parcial para obtener el grado de Maestra en Innovación Educativa ha sido aprobado y aceptado por:

Javier H. Contreras O.

Dr. Javier Horacio Contreras Orozco
Director de la Facultad de Filosofía y Letras

~~Dr. Jorge Alan Flores Flores~~
Secretario de Investigación y Posgrado

Mtra. Eva Méndez Salcido
Coordinadora Académica

Dr. Fidél González Quiñones

Fecha: 07 de junio del 2023

Comité:

Director de Tesis: Dr. Javier Tarango Ortiz

Codirector: Dr. Octaviano Moya Delgado

Secretario: Dr. Erslem Armendáriz Núñez

Desarrollo Humano Integral como Factor de Cambio en el Proceso de Aprendizaje en Educación Media Superior

Grecia Paola Soto Navarro

Universidad Autónoma de Chihuahua

Notas de Autor:

Facultad de Filosofía y Letras, Secretaría de Investigación y Posgrado, Maestría en Innovación Educativa.

Proyecto financiado por el Programa Nacional de Posgrado de Calidad (PNPC) del Consejo Nacional de Ciencia y Tecnología (CONACYT).

ORCID: Grecia Soto-Navarro  <https://orcid.org/0000-0003-4389-9194>

Director de Tesis: Dr. Javier Tarango Ortiz.

Miembros del comité de tesis: Dr. Fidel González Quiñones, Dr. Erslem Armendáriz Núñez y Dr. Octaviano Moya Delgado (co-director).

Los datos y el contenido de esta tesis se comparten en acceso abierto en el repositorio de la Universidad Autónoma de Chihuahua: <http://repositorio.uach.mx/>

Se manifiesta que no existe algún conflicto de intereses.

La correspondencia relacionada con esta tesis debe dirigirse a Grecia Paola Soto Navarro. Correo electrónico: grecia.soton@gmail.com

Citar como (APA 7^a edición): Soto-Navarro, G. (2022). *Desarrollo Humano Integral como factor de cambio en el proceso enseñanza-aprendizaje en Educación Media Superior*. [Tesis Maestría, Universidad Autónoma de Chihuahua]. Repositorio Digital de tesis de la UACH. <http://repositorio.uach.mx>

Resumen

La presente investigación tiene como finalidad identificar algunas condiciones sobre la Educación Media Superior (EMS) acerca de estrategias relacionadas al conocimiento, así como la perspectiva de la aplicación del Desarrollo Humano Integral (DHI) incorporado en la educación tradicional para la formación de estudiantes y su contribución a una adecuada y consciente toma de decisiones como efecto, aplicado desde la educación. La investigación es de carácter básico (ya que no se llega a ninguna aplicación), con un diseño mixto, no experimental, descriptivo y transeccional; al ser un estudio de caso, la recolección de los datos se realizó en una institución privada de EMS con estudiantes de quinto y sexto semestre en la ciudad de Chihuahua, México, utilizando para esto, entrevistas, grupos focales, observación participativa y una escala motivacional. Estos datos se clasificaron para su análisis cualitativo en: aspectos demográficos, valoración de las condiciones de la población estudiada y proceso educativo de estudiantes desde el método de observación a partir de datos cuantitativos y con respecto a escalas de percepción sobre condiciones de motivación. Dentro de los principales hallazgos encontrados con base en los objetivos planteados para fines de esta investigación, son la ausencia de clarificación del concepto de DHI y la carencia de acciones que contribuyan a desarrollar expectativas diversas hacia la enseñanza integral para los estudiantes, sin brindar oportunidad de crecimiento en cuanto a condiciones de autoconocimiento y autovaloración.

Palabras clave: Desarrollo Humano Integral, proceso educativo, educación integral, educación media superior, orientación vocacional, toma de decisiones.

Abstract

The purpose of this research is to identify some conditions on Higher Secondary Education (EMS) about strategies related to knowledge, as well as the perspective of the application of Integral Human Development (DHI) integrated in traditional education for the training of students and their contribution to its adequate and conscious decision-making, as well as in the search for a desired and adequate quality of life as effects of its application from education. The research is of a basic nature (since no application is reached), non-experimental, descriptive and transectional; Being a case study, the data collection was carried out in a private EMS institution with fifth and sixth semester students in the City of Chihuahua, Mexico, using for this, interviews, focus groups, participatory observation and a motivational scale. These data were classified for qualitative analysis into: demographic aspects, assessment of the conditions of the population studied and the educational process of the students based on observation and quantitative data analysis, based on perception scales on motivation conditions. Among the main findings based on the objectives set for the purposes of this research, are the absence of clarification of the concept of DHI and the lack of actions that contribute to developing diverse expectations towards comprehensive education for students, without providing an opportunity to growth in conditions of self-knowledge and self-worth.

Keywords: Comprehensive Human Development, educational process, integral education, high school education, vocational orientation, decision making.

Contenido

Resumen.....	4
Abstract	5
Capítulo 1. Diseño de la investigación	10
Introducción.....	10
Planteamiento del problema	12
Objetivos.....	14
Objetivo General	14
Objetivos Específicos	14
Justificación y Delimitación	14
Premisas	16
Premisa Principal.....	16
Premisas Secundarias	16
Principales Conceptos	17
Desarrollo Humano Integral.....	17
Índice Desarrollo Humano	17
Relación entre Desarrollo Humano Integral y Aprendizaje	18
Modelo Educativo Pertinente	18
Desarrollo y Formación Integral.....	18
Formación Socio-Humanista.....	19
Elementos Metodológicos de la Tesis.....	20
Población de interés	20
Contexto del Objeto de Estudio	20
Unidad de Análisis.....	21
Instrumentos de Recolección de Datos	21
Capítulo 2. Conceptualización del Desarrollo Humano Integral y su Relación con la Educación Media Superior	22
Concepción de Ser Humano en Relación con el Desarrollo Humano Integral	23

Desarrollo Humano Integral y su Relación con la Educación.....	24
Enfoque de las Capacidades y Áreas de Libertad para el Desarrollo Humano Integral	27
Formación Integral y Desarrollo Humano Integral	29
Modelo Basado en el Desarrollo Humano Integral.....	30
Rol del Docente en el Proceso Enseñanza.....	32
Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para el Desarrollo Humano Integral	34
Habilidades Blandas, Educación en Valores y Motivación	35
Propuestas Educativas Basadas en la Teoría del Constructivismo: sus aportadores y principios.....	37
Capítulo 3. Metodología.....	41
Diseño de la Metodología.....	41
Contexto del Objeto de Estudio.....	42
Metodología Cualitativa	43
Estudios de Caso como Estrategia Metodológica Cualitativa	43
Estudio de Caso Centrado en un Análisis Descriptivo.....	44
Procedimiento de Recolección de Datos	44
Observación Directa.....	45
Grupos focales.....	45
Entrevistas Semiestructuradas	46
Taller Motivacional	46
Metodología Cuantitativa.....	47
La Escala CEAP48: Un Instrumento para la Evaluación de la Motivación Académica y las Atribuciones Causales en el Contexto Escolar.....	48
Subescala motivacional de aprendizaje (SEMAP)	48
Subescala de estilos atribucionales (SEAT).....	49
Capítulo 4. Análisis de Resultados	50
Datos Sociodemográficos	51
Análisis de Datos Cualitativos.....	52

Valoración de las Condiciones del Contexto de Estudio y la Población Participante	53
Percepción de los Docentes sobre los Estudiantes Participantes en la Investigación	54
Proceso Educativo de los Estudiantes a través de la Observación.....	55
Disposición de los Estudiantes ante las Clases Impartidas	56
Percepción del Estudiante hacia el Trabajo Docente.....	56
Efectos de la Interacción de Docente-Estudiante en su Desempeño Escolar.....	57
Particularidades del Grupo Focal Aplicado	58
Efectos de la Motivación en el Proyecto de Vida Futura de los Estudiantes	62
Estudiantes desde la Autoconfianza, Motivación y Rendimiento.....	63
Análisis de Datos Cuantitativos.....	64
Subescala Motivacional de Aprendizaje (SEMAP)	64
Subescala de Estilos Atribucionales (SEAT).....	72
Conclusiones	81
Referencias.....	84
Anexos	96
Anexo 1. Variables de investigación	96
Anexo 2. Escala de motivación académica y estilos atribucionales (CEAP48) versión adaptada en cuanto a reglas gramaticales.....	98
2.1. Subescala motivacional de aprendizaje (SEMAP).....	99
2.2. Subescala de estilos atribucionales (SEAT)	101

Lista de Figuras

Figura 1. Diseño de la Metodología.....	42
Figura 2. Dimensiones de subescala de motivación académica CEAP48	48
Figura 3. Distribución de estudiantes por sexo y edad	52
Figura 4. Sistematización y resumen de los resultados del grupo focal.....	62
Figura 5. Aprendizaje solo con fines de aprobación académica (Media=3.89)	67
Figura 6. Pérdida del ánimo ante resultados académicos bajos (Media=3.44)	68
Figura 7. Expectativas académicas en relación con los otros miembros del grupo (Media=2.11)68	
Figura 8. Esfuerzo por obtener alto desempeño académico (Media=3.00)	69
Figura 9. Intenciones de competitividad académica (Media=2.56)	70
Figura 10. Uso y aplicación de conocimientos previos (Media=3.22)	71
Figura 11. Gusto por el estudio de temas difíciles (Media=3.44)	71
Figura 12. Influencia de la educación en oportunidades laborales futuras (Media=2.56)	72
Figura 13. Influencia de la capacidad personal en el rendimiento académico (Media=1.89).....	75
Figura 14. Relación de la facilidad de los contenidos con el éxito académico (Media=1.89).....	75
Figura 15. Influencia del estudio sistemático en el éxito académico (Media=4.11)	76
Figura 16. Influencia del estudio sistemático y constante en el rendimiento académico (Media=1.67).....	77
Figura 17. Relación entre capacidad de los estudiantes y rendimiento académico (Media=4.00)	78
Figura 18. Relación de la suerte con el desempeño académico (Media=3.78)	79
Figura 19. Relación del esfuerzo académico con el gusto por los estudios (Media=3.56)	79
Figura 20. Relación entre malas calificaciones e insuficiencia en el estudio (Media=1.56)	80

Lista de Tablas

Tabla 1. Diferentes enfoques de elementos que enfatizan el proceso enseñanza y aprendizaje... 39	
Tabla 2. Organización general taller de autoestima.....	47
Tabla 3. Participantes del Grupo Focal.....	58
Tabla 4. Criterios de evaluación motivacional de estudiantes hacia el aprendizaje	65
Tabla 5. Criterios de evaluación de atribuciones de estudiantes hacia el aprendizaje	73

Capítulo 1. Diseño de la investigación

La educación a lo largo de la historia ha sufrido cambios notables para todos los involucrados en los procesos educativos, los individuos al ser seres particulares también presentan necesidades específicas que los hacen pensar en la importancia de la educación para su calidad de vida (Soto Calderón, 2003; De Vincezi y Tudesco, 2009). Hoy en día, se ha convertido en un aspecto de alto reconocimiento la toma de decisiones desde el ámbito educativo, las cuales contribuyan desde la influencia del docente en contribuir en el estudiante hacia un proceso de análisis sobre su calidad de vida o el futuro que les gustaría vivir, por lo que una educación integral que incluya el autoconocimiento de habilidades, capacidades y potencialidades de los estudiantes, podría promover un cambio en la calidad de vida de los mismos (Escribano Hervis, 2018). Si bien el Desarrollo Humano Integral (DHI) es considerado una totalidad al incluir aspectos generales de la búsqueda de una vida deseada por el ser humano, enfocado desde el área educativa a manera de factor de cambio en la formación, integración y aplicación del mismo en la práctica estudiantil, podría significar un cambio importante en la formación integral de todos los participantes en el proceso educativo (Cárdenas, 2006).

Introducción

La educación con el paso del tiempo, ha transformado el proceso de desarrollo personal y social de las personas, influyendo en el tipo de calidad de vida que tienen o buscan tener, además de ser determinante en las conductas futuras de los estudiantes en sus diversas facetas como personas en relación con la familia, el trabajo y la sociedad en general (Díaz Domínguez y Alemán, 2008; García López, 2016).

La importancia de un DHI desde la educación para la mejora de las expectativas, el conocimiento y dominio de sus capacidades, habilidades y potencialidades, como comenta de Delours (1996):

De la educación depende en gran medida el progreso de la humanidad hoy está más arraigada la convicción que la educación constituye una de las armas más poderosas que disponemos para forjar futuro. El principal peligro, en un mundo marcado por la interdependencia planetaria y la mundialización, es que se abra un abismo entre una minoría capaz de moverse en ese mundo nuevo y una mayoría impotente para influir en el destino colectivo (p.7).

Actualmente, es cada vez más necesario para un desarrollo adecuado del hombre, una buena relación entre educación y DHI, convirtiéndose esta en una estrategia básica para la

formación de los estudiantes. Debido a que el DHI se centra en una valoración de la vida, crecimiento integral de la persona y en su bienestar humano; fortalece determinadas capacidades relacionadas con las potencialidades de lo que un ser humano puede ser y hacer con su vida, un énfasis y desarrollo adecuado de sus capacidades (Ademar Ferreyra, 2013). El individuo, quien es considerado un ser difícil de comprender, se pretende desde la educación que sea un sistema más integrado de forma armónica en cuanto a las condiciones de madurez de su personalidad, tomando para ello, las siguientes dimensiones: visión de conjunto; desarrollo neurofisiológico; y desarrollo psicológico, afectivo y social (Martínez Miguélez, 2009).

Para fines de esta investigación, el DHI y su relación con la educación puede ser considerada como un modelo que propone la mejora de las condiciones de la Educación Media Superior (EMS), desde la formación de cada uno de los estudiantes como seres integrales, es decir, orientados en lo personal, académico, institucional, social y vocacional. Un quehacer en la educación orientado al DHI de cada estudiante, guiado a la toma de decisiones y enfoque correcto de sus capacidades y libertades. Cada estudiante construye un desarrollo individual, el cual puede estar integrado por diversos ámbitos, tales como el familiar, social, cultural, educativo y humano, por mencionar alguno de ellos, donde se ve a la persona como un todo en la búsqueda de su propio bienestar, sin embargo, los ámbitos antes mencionados juegan un papel determinante en dicha búsqueda, ya que cada uno de ellos limita o extiende cada elemento de vida del ser humano (Cárdenas, 2006).

El DHI puede suceder a través de dos dimensiones fundamentales. La primera, cuando se habla de la influencia de la familia, donde, analizando su contexto, forma de vida, culturas y tradiciones familiares, el desarrollo individual del estudiante depende en ocasiones de las necesidades que existan en la propia familia, si puede o no estudiar o bien hasta qué nivel se le permite hacerlo, por lo que esto puede llevarlo a sufrir cambios en lo que busca, para que lo busca y que hará para conseguirlo (Suárez y Vélez, 2018; Oudhof et al., 2019). La segunda, el ámbito educativo y las personas involucradas en dicha instrucción académica, también juegan un papel importante para la construcción de dicho desarrollo, siendo estas un motivo que detenga o impulse al estudiante en la búsqueda de su calidad de vida deseada, apoyando o truncando las decisiones del estudiante para labrar el camino que vaya recorriendo a lo largo de esa etapa de su vida (García Rangel et al., 2014; Torres Cardaña, 2019). Aunque esta investigación se centra en lo segundo, no se puede negar la interdependencia existente con el primero.

Planteamiento del problema

La educación en tiempos actuales deriva en constantes cambios debido a reformas y mejoras que faciliten y enriquezcan su aplicación y desarrollo, por lo que todas aquellas personas que están relacionadas con ella, y que han sido también formadas por una institución, pueden reconocerla como promotora de valores y actitudes para una sociedad (Gómez Collado, 2017). Además, debe reconocerse que las instituciones están en constante búsqueda de una educación de calidad. Esto nos conduce a la interrogante acerca de cómo debe ser la calidad de educación que el individuo (desde su faceta como estudiante) necesita para impulsarlo a tomar decisiones que lo guíen hacia un buen DHI y una calidad de vida deseable para él mismo (Díaz Domínguez y Alemán, 2008).

Las respuestas pueden ser muchas e inciertas, así como las iniciativas que cada día surgen con propuestas hacia la mejora de la calidad educativa, las cuales son constantes, pero a la vez variables. Esto sucede especialmente, en la creación de nuevas escuelas para el acceso a ciertas poblaciones características, así como en la búsqueda de mejoras específicas aplicables a determinados niveles de enseñanza o de la educación en general (Gobierno del País Vasco, 2020). Por lo tanto, las respuestas varían de acuerdo a cada institución, o bien, a cada situación planteada, haciendo innumerables los esfuerzos que se realizan para encontrar esta calidad, algunas instituciones pretenden hacer que los estudiantes desarrollen la habilidad de resolución de problemas, así como la búsqueda de docentes que utilicen tecnologías y estrategias tecnológicas para brindar información actualizada, mismas que deberán estar enfocadas en la infraestructura como significado de calidad educativa. En todos los casos, no existe un consenso sobre los procedimientos que se desean implementar y los verdaderos resultados que se obtienen (Martínez-Chairez et al., 2016).

Delors (1996), destaca que el proceso educativo de los estudiantes tiene como objetivo, cuatro fundamentos básicos, tales como: aprender a ser, conocer, convivir y aprender. Aprender a ser, para que florezca mejor la propia personalidad y desarrolle autocontrol de emociones y práctica de valores peticos y personales, por tanto, que es necesario comprender que una calidad en educación va más allá que la constante memorización y repetición de conocimientos, métodos y formas, es decir, debemos entender la relación tan estrecha que existe entre el formador del estudiante como un ser humano y el estudiante mismo. Tales perspectivas, aunque valiosas y aun válidas, proponen su desenvolvimiento de manera que se muestre una evolución sobre el conocimiento teórico previo, donde, por ejemplo, Rodrigues (2021), considera la necesidad de mostrar un profundo cambio en los marcos tradicionales de la existencia humana, por lo que se

vuelve indispensable incrementar los procesos de sensibilización de las personas involucradas en los procesos educativos, donde además la obtención de conocimiento, se requiere promover el descubrimiento de sus propias capacidades creativas, sociales y de convivencia en estos tiempos modernos basados en el conocimiento como medio fundamental de actuar del individuo.

El DHI, entendido como un concepto que no se debe confundir con el Índice de Desarrollo Humano (que en realidad mide las condiciones de los países o ciudades desde una perspectiva económica), permite reconstruir y reinterpretar los aspectos humanos del individuo; tales como la capacidad para considerar a otros como sus semejantes, de identificarse con ellos, con sus estados mentales, creencias y emociones (García, 2010).

Estas habilidades resultan determinantes para la generación y transmisión de la educación y en la existencia de un modelo que promueva dentro de sus características, el ser transmisor de conocimientos, sí, pero a la vez formador de personas, sociedades y de un futuro, llevando al ser humano más allá de su proceso formativo, direccionándose a un desarrollo y madurez personal, proporcionándole autoconocimiento y las herramientas forjadoras para la vida (Vezub, 2007; Prieto Jiménez, 2008). Esto toma como referencia histórica la propuesta de Dewey (1939), quien para ello propone que el educador debe ser capaz de ver qué actitudes conducen a un desarrollo continuado, observa la necesidad que el docente sea capaz de comprender individualmente a sus estudiantes.

Para de este modo, dar oportunidades de valorar la propia vida, con la libre acción de desarrollar utilizando las capacidades que lo conforman integralmente, es decir, crear condiciones para el desarrollo y mejorar esas aptitudes que puedan contribuir a una vida larga y saludable, física, académica, social y emocional, en otras palabras, un DHI adecuado para su futura calidad de vida (Jofré Araya, 2009; Silva y Mazuera, 2019).

Desde el enfoque del DHI, la educación puede señalarse como un medio por el cual los individuos toman conciencia de su comportamiento y trabajo en el mundo. Creemos que los expertos en esta disciplina pueden contribuir no solo como informantes, sino como educadores de vida, en el sentido de la comprensión transpersonal de la educación. En palabras de Lafarga (1992):

El DHI es considerado como una revolución Copérnico en la educación, está mucho más centrado en el aprendizaje y formación de los estudiantes en los valores humanos, que, en la transmisión de los conocimientos, la enseñanza del profesor, la formulación de los programas y la obtención de buenas calificaciones (p. 6).

De esta manera, el DHI en su relación con el proceso de educación del individuo, supone nuevas visiones para las que se tomen en cuenta cada una de las competencias adquiridas a lo largo de su proceso educativo (Díaz Barriga, 2006). La temática del DHI va más allá de la propia concepción de la formación por competencias, lo cual resulta ya limitativo desde la consideración que se ha convertido en un tema ya no tan novedoso, y siempre se cuestiona si en México ha sido verdaderamente un medio para la formación de buenos ciudadanos, además, que regularmente solo llega al nivel de análisis teórico por parte de los docentes y no en su verdadera práctica (Trujillo-Segoviano, 2014; Silva Carreño y Mazuela Moreno, 2019). Por tanto, la educación representa un factor decisivo y dinámico de potencialidades, así como un DHI que amplíe las opciones de vida de las personas (Torroella González Mora, 2001).

A partir de los planteamientos antes presentados, debe resaltarse que el DHI es una opción adaptable a los modelos de enseñanza y aprendizaje de la educación actual, por lo que para este estudio se ha decidido plantear la problemática desde la siguiente propuesta de investigación: determinar estrategias que fomenten un DHI favorable en estudiantes de EMS.

Objetivos

A continuación, se presentan el objetivo general y objetivos específicos que componen este trabajo de investigación:

Objetivo General

Identificar las propuestas de enseñanza basada en el DHI, tomando en consideración la propia visión y apreciación mostrada por estudiantes de EMS dentro de su proceso educativo.

Objetivos Específicos

1. Aclarar la relación entre el concepto de DHI y la educación a partir de las percepciones del entorno escolar real.
2. Precisar la relación entre DHI y las decisiones vocacionales que definen los procesos formativos y laborales futuros de los estudiantes de EMS.
3. Seleccionar los aspectos de DHI relacionados con la toma de decisiones, cuyas propuestas representan la visión del actuar futuro de los estudiantes de EMS de acuerdo a sus procesos formativos a largo plazo.
4. Determinar la influencia de aspectos sociales, económicos y culturales en la toma de decisiones vocacionales por parte de estudiantes de EMS.
5. Derivar estrategias aplicables para favorecer el DHI en la educación en el nivel de EMS.

Justificación y Delimitación

El enfoque de este trabajo de investigación es la búsqueda de sugerencias, métodos y estrategias de conocimiento y educación basada en el DHI del estudiante para mejorar sus procesos de aprendizaje. Para fines de la misma, la justificación es de carácter metodológica, dado que al realizarla se propondrá, como antes se mencionó, nuevas e innovadoras estrategias o métodos para generar conocimiento válido y confiable, así como una guía que brinda información y sugerencias a una problemática en sus respectivas conclusiones.

Siendo el DHI un área con amplias implicaciones y aplicaciones, el hecho de crear o desarrollar propuestas que exploren y amplíen las potencialidades de los estudiantes, aplicado desde el trabajo del profesor como encargado del desarrollo de los mismos, por una parte agrupa las investigaciones relacionadas con el problema en cuestión y, por otra, genera una relación entre la viejas y las nuevas líneas de investigación desde el punto de vista de DHI, tomando en cuenta las condiciones favorables para el buen desempeño o puesta en práctica de lo que se desea lograr al explorar, determinar y aplicar este programa en la población de estudio. Siendo un intercambio de ideas, conocimiento y aprendizaje del docente hacia el estudiante y viceversa. Por otro lado, la problemática acerca de la educación formativa e integral de los estudiantes para el logro del desarrollo de sus habilidades suele ser muy amplio, dado que requiere una propuesta donde el individuo, en este caso el estudiante, sea capaz de ir más allá de solo ser receptor de nuevos conceptos y conocimientos, sino también apto de responsabilizarse de futuras decisiones y/o acciones, dándole un mayor conocimiento de su potencial para su vida diaria y futura.

Asimismo, el rol del docente es muy importante en este estudio, ya que además de ser el transmisor de conocimiento, es quien pasa gran parte de su tiempo al lado del estudiante, estando al tanto en gran medida sobre aspectos personales e individualidades de su desarrollo, por lo que usar técnicas básicas para ser un buen educador, la resolución de problemas dentro del aula y adaptar los contenidos al nivel de conocimiento de los estudiantes (Esteve, 1993; Ávila Freitas et al., 2010), entre otros aspectos son en los que se centra la formación actual del docente, aunado a elementos individuales, sociales, culturales y familiares; los cuales deben encaminarse a la sensibilización del estudiante acerca de su identidad y de su futuro personal, social y profesional (Cañero y Figueroa, 2013).

Cabe mencionar que esta investigación no pretende forzar la aplicación de estrategias hacia la educación, sino que procura centrarse en el ejercicio de la educación con posibles modificaciones del trabajo por parte del docente hacia el estudiante, brindándole elementos de decisión sobre una estabilidad académica, personal y social, es decir, una educación y un DHI. Por tanto, este proyecto de investigación requiere del desarrollo de estrategias que identifiquen

lineamientos para el estudiante desde su propia perspectiva, mediante una orientación vocacional en su educación, es decir, una integración que lo ayude a descubrir de manera personal los potenciales que determinen un cambio en su toma de decisiones y modo de obtención de aprendizaje, esto es que visualice de una manera diferente la educación a través de la enseñanza docente, así como que el docente interprete la manera de aprender de cada estudiante de acuerdo a sus potencialidades en general.

Para esto, la importancia del conocimiento del desarrollo de los estudiantes no fue tarea fácil, sin embargo, el conocimiento, sensibilización, disposición de los encargados de la enseñanza, en este caso los docentes, son elementos determinantes para que el alumno logre descubrir y conocer cada uno de los aspectos de su desarrollo que lo llevan hacia la toma de decisiones que impliquen un futuro favorable, contando con la incorporación del desarrollo humano para la mejora de su proceso formativo, impulsando el logro de su capital humano deseado o acercándolo al aprovechamiento de sus capacidades y/o habilidades para futuras decisiones vocacionales, personales, entre otras.

Premisas

Al tratarse de una investigación caracterizada por elementos más preponderantes, provenientes del análisis cualitativo, se presentan a continuación un conjunto de premisas en la investigación, propuestas como ideas que dan base a un razonamiento o para la discusión y conclusiones de las mismas. A continuación, se precisan las premisas primarias y secundarias para la búsqueda de estrategias que promuevan un cambio en el proceso enseñanza y aprendizaje de estudiantes de EMS. Cada una de ellas se enlaza con los objetivos propuestos para fines de esta investigación, presentados de forma detallada en el Anexo 1 de esta tesis.

Premisa Principal

La incorporación del DHI en el proceso formativo de estudiantes de EMS genera decisiones vocacionales adecuadas para una calidad de vida favorable de acuerdo a la visión de los estudiantes de EMS.

Premisas Secundarias

1. La aplicación del DHI en el proceso educativo de los EMS, promueve cambios tales como toma de decisiones vocacionales que favorecen la construcción de su proyecto de vida futura.
2. El autoconocimiento de sus capacidades y otras habilidades, son oportunidades para que el estudiante tome las decisiones correctas en la búsqueda de un DHI adecuado.

Principales Conceptos

A continuación, se describen aquellos conceptos que presentan las ideas centrales correspondientes a los antecedentes y las fuentes revisadas para la fundamentación de este trabajo de tesis. El capítulo 2, correspondiente a marco teórico, profundiza en ellos de una manera descriptiva y secuencial tomando como referencia un mayor número de elementos provenientes de la literatura científica.

Desarrollo Humano Integral

El concepto de DHI tiene sus inicios en los años noventa como una forma de establecer el bienestar individual en varios niveles en todos los aspectos de la vida humana. De acuerdo a Urzúa et al. (1995), en relación con la educación y el DHI, existen diversas explicaciones para esta relación, dependiendo de la supuesta idea del concepto de desarrollo, por lo que la diversidad y división de opiniones continúa. Según lo afirmado por Córdoba (2006), es un proceso que desarrolla las capacidades humanas. En opinión de Rey, (2002), considera que el DHI ofrece una estrecha relación con el conocimiento en sí y en el reconocimiento de la persona, es decir, habilidades ocultas, actores invisibles, procesos en curso y articulaciones accionables, que suelen estar ocultos en las sombras.

Índice Desarrollo Humano

Únicamente con fines de diferenciación conceptual, se describe al Índice de Desarrollo Humano, concepto que representa otra dimensión y en ocasiones provoca confusión respecto al DHI. Puede decirse que el primero se centra en medir las condiciones de los países o regiones y el segundo de las personas en sus procesos educativos y valoración de sí mismos para la toma de decisiones y la búsqueda de una mejor condición humana en general. Una definición precisa del Índice de Desarrollo Humano la ofrece Viola y Knoll (2014):

...es un indicador creado por el Programa de las Naciones Unidas (PNUD) con el objetivo de medir el avance en el grado de desarrollo de los distintos países. Desde su primera publicación se ha convertido en referencia mundial del desempeño de los países en materia de desarrollo. El IDH se construye a partir de tres dimensiones: esperanza de vida, logros educacionales e ingresos. Para calcularlo se define un valor mínimo y uno máximo por cada dimensión y luego se ubica a cada país con valores entre 0 y 1. Este índice permite crear un marco de referencia para comparar países a nivel social y económico. (p. 1).

Relación entre Desarrollo Humano Integral y Aprendizaje

El centro de todo DHI debe ser el individuo, su descubrimiento, crecimiento y ampliación de sus potencialidades y capacidades. Esto significa que el DHI “no es una medida de bienestar, ni tampoco de felicidad. Es en cambio una medida de potenciación” (Programa de Naciones Unidas para el Desarrollo - PNUD, 1995, p. 16), es decir, cuando las personas están relacionadas y cumpliendo estas opciones básicas, pueden tener acceso también a otras oportunidades en su vida. Siendo el aprendizaje considerado como un cambio relativo en las propiedades o habilidades de un organismo y no simplemente debido a un proceso de desarrollo (Muñoz-Pogossian y Barrantes, 2016). Gagné (1985) enfatiza la necesidad de una instrucción bien estructurada, enfocada en el desarrollo del estudiante, no restrictiva, no restrictiva, fomentando la mejora continua en la calidad de lo que está haciendo el sujeto, y el carácter estrechamente relacionado con el desarrollo. Pérez et al, 2007 enfatizan en esta enseñanza debe establecer realmente la unidad entre la misma y desarrollo.

Modelo Educativo Pertinente

La educación actual prepara al estudiante para enfrentarse a un escenario intelectual y social determinado, sin embargo, en nuestros días no siempre la educación institucionalizada responde a las necesidades del desarrollo de procesos formativos dirigidos. En opinión de Villanueva y Casas (2010), el reto del estudiante actual es desarrollar potencialidades para beneficio propio y aplicable a lo largo de su vida. El estudiante es creador de su propio desarrollo, desde las experiencias adquiridas a lo largo de su vida, las cuales son significativa en el proceso de aprendizaje y los resultados de su toma de decisiones que realiza constante mente en su vida diaria, por lo cual es importante la autopercepción, que es la interpretación que le da a cada una de las experiencias vividas y aprendidas en su individualidad (Fuenmayor, et al., 2008; Anata-Durand y Anaya-Huertas, 2010). Esto implica encontrar el significado en cada una de las cosas y experiencias que vive, percibir la importancia de las decisiones tomadas y accionar desde sus sentidos estrategias de mejora y búsqueda de mejores condiciones personales dentro de su contexto actual.

Desarrollo y Formación Integral

La educación basada en competencias, por un lado, ha generado cambios en la educación, convirtiéndola más allá de ser solo transmisora de conocimiento sino en creadora de estrategias que promueven el desarrollo y la formación integral del proceso educativo del docente y del estudiante (Nova, 2011), teniendo diversas percepciones, opiniones y estrategias de aplicación para el estudiante y posteriormente el profesional de manera productiva como símbolo de

diversas cualidades tales como la autoridad, competencia entre pares, entre otras. “Las competencias no producirán ningún cambio significativo si no cambiamos nuestra manera de pensar y sentir lo que es la formación de las personas” (Tobón, 2013, p. 9).

En correspondencia con la educación y el desarrollo del estudiante, ofrecer una formación simboliza preparación continua para el estudiante; para el desempeño de sus habilidades dentro del ámbito profesional que la sociedad requiere (Horruitiner, 2007). Desde el enfoque de didáctica de la formación de Baxter y Mendoza (2007), existen tres métodos que pueden orientar la formación integral en tres direcciones principales; (a) sistemas que influyan en la concientización y reflexión desde la percepción; (b) sistemas que impliquen la acción y el punto de partida de la movilización y participación del individuo; y (c) sistemas que contribuyan a la propia valoración desde un análisis interno hacia el exterior de la persona.

Formación Socio-Humanista

Para una orientación socio-humanística del proceso de formación, Fernández (2000) considera conveniente la formación de fuentes de educación que ayuden en el desarrollo centrado en la persona, es decir, en el desarrollo interno, valoral, concientizado y emocional así como en el desarrollo externo, donde la aplicación de cada uno de los aspectos internos en el contexto del estudiante en relación a sus interacciones personales y sociales tendrán lugar en su propia formación, dando lugar a la unión de ambos aspectos para vivir de acuerdo a su realidad y lo que el mismo como persona perteneciente a una sociedad es capaz de dar, recibir y transmitir en la búsqueda de una vida adecuada para sí mismo, actuando conforme a su toma constante de decisiones acertadas o erradas.

La visión sobre la formación socio-humanista es definida por Sánchez Andrade y Pérez Padrón (2017) como “la formación de individuos capaces de hacer frente a diversas tendencias hostiles a la humanidad, al tiempo que pue-dan colaborar en los cambios y transformaciones que se vienen operando, es preocupación de las autoras del presente trabajo, quienes valoran que una de las posibilidades la ofrece la formación humanista” (p. 265), además, “la educación humanista es uno de los aspectos fundamentales para el proceso de formación en el nivel superior para lograr una sociedad más justa. Por ello, al trabajar con el estudiantado se requiere aplicar métodos educativos que enseñen a una persona a tener un determinado código de conducta con él mismo y los demás” (Sesento García, 2021, p. 70).

Elementos Metodológicos de la Tesis

Describiendo a lo largo de este capítulo, el diseño de esta investigación, dado que se basa en un estudio de caso, se describe el proceso metodológico a utilizar el cual es un diseño mixto, las técnicas para la obtención de datos, tales como entrevistas semiestructuradas, entrevistas a profundidad, grupos focales, la aplicación de un taller motivacional, así como la aplicación de instrumentos (cuantitativo), los cuales se explican de una manera específica y a detalle en el contenido correspondiente al capítulo 3, relativo al capítulo del Marco Metodológico.

La estructura de la presente investigación es mixta, y la recolección de datos cualitativos como cualitativos es de manera sincronizada. El cual se ha decidido utilizar, ya que en palabras de Creswell et al. (2016), ambas bases de datos pueden proporcionar distintas versiones del problema estudiado, de este modo nos da una visión más amplia de cada fase del problema.

Los elementos del diseño de investigación se caracterizan por lo siguiente:

- a) Propósito o naturaleza del estudio: La presente investigación es de carácter básico, dado que “se enfoca a comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto” (Hernández-Sampieri et al., 2014, p. 364).
- b) Objetivo de estudio y tipo de análisis: se trata de un estudio tipo mixto.
- c) Análisis del fenómeno: Con base en el diseño seleccionado para la investigación, se determina la finalidad de la misma, siendo esta de carácter descriptivo.
- d) Naturaleza de la investigación: Corresponde a un diseño de investigación no experimental, dado que el problema a trabajar será observado desde su contexto actual y posteriormente, ser analizado.
- e) Período de tiempo: Es un estudio transeccional, ya que, con base en la naturaleza y finalidad de investigación descriptiva, la temporalidad del mismo es de diseño longitudinal, con varios cortes de tiempo para analizar y obtener resultados propios de los objetivos de estudio.

Población de interés

Se ha decidido realizar un estudio de caso con estudiantes y docentes de EMS de la ciudad de Chihuahua, México; población que se describe desde su contexto, unidad de análisis y muestreo a continuación.

Contexto del Objeto de Estudio

El lugar de trabajo aplicado en este proyecto fue una institución privada de EMS, con un nivel socioeconómico medio-alto, donde se cuenta actualmente con una matrícula de 102

estudiantes seccionados en semestres de primero a sexto y una plantilla de ocho docentes activos, la cual se encuentra ubicada en la zona centro de la ciudad de Chihuahua, México. Para ello, se solicitó y adquirió el permiso necesario proporcionado por los directivos de la institución para la colaboración de la misma en dicha investigación llevada a cabo en un periodo semestral de agosto a diciembre del año 2021.

Unidad de Análisis

La población de interés con la que se trabajó en el estudio fueron estudiantes inscritos a quinto y sexto semestre de la institución antes mencionada, los cuales son 35 estudiantes entre 17 y 20 años, 15 hombres y 20 mujeres. El marco muestral se elaboró tomando en cuenta a los estudiantes inscritos en quinto y sexto semestre de la institución en cuestión y los cuales cumplan con las características indicadas.

Instrumentos de Recolección de Datos

La aplicación de entrevistas, selección y participación de grupos focales, mantenimiento y creación de registros y procesos de observación, ayudaron al análisis profundo, así como una gran recopilación de información, realizando las preguntas correctas (cuestiones cualitativas). Además de la aplicación de un instrumento estandarizado llamado “Escala de motivación académica y estilos atribucionales (CEAP48) con fines de recolectar datos cuantitativos”.

Capítulo 2. Conceptualización del Desarrollo Humano Integral y su Relación con la Educación Media Superior

El DHI ha sido considerado como una dedicación desde la evolución del ser humano en su proceso vital de formación, así como la calidad de vida determinada de cada individuo, por ello es importante considerar diversas formas de estudio del proceso del DHI. Mejorar aspectos básicos en los seres humano, cubrir sus necesidades, ofrecer una calidad de vida satisfactoria, así como un contexto social digno y respetuoso para con sus derechos como personas, es construir una vida próspera en un amplio sentido. De igual manera, es importante mencionar que el DHI es parte integral para que la persona sea consciente de su valor e individualidad, interna y externamente.

En México, el Consejo Nacional de Población (CONAPO, 2001) retomó el concepto y definió el DHI como la búsqueda continua de ampliación de las capacidades y potencialidades del ser humano, que a su vez les permita alcanzar metas y logros de vida alcanzables y dignos. El DHI, busca como un designio la realización personal e integral de los individuos (Flores y Hernández, 2010). Igualmente, el DHI no quiere decir que los individuos deben contar con todos los recursos para tener una vida satisfactoria o desarrollada, sino que, cuenten con aspectos básicos como salud, seguridad personal, libertades políticas y culturales, cultivar sus intereses, así como una educación que les permita desarrollar sus potencialidades, entre otras cosas.

Para esto, hablar de educación, es hablar de un derecho aplicado y manifiesto en lucha desde tiempo atrás, un derecho valorado y de carácter esencial, un derecho que permita al individuo la realización de su persona sin limitaciones sociales, educativas, sin rezagos, acciones de discriminación o género, sino entendido en sentido amplio como un derecho y un valor universal y benéfico para las personas que reciben algún tipo de educación en alguna etapa de su vida. La existencia del reconocimiento de la persona como individuo desde la educación, dando lugar y libertad de esparcimiento y descubrimiento de las potencialidades, no solo de la enseñanza tradicional sino del impulso y motivación de las capacidades del otro. (García-García, 2017). La educación se ha convertido de manera circunstancial en un elemento esencial en el desarrollo de cada uno de los individuos. Además de proporcionar conocimientos, enriquece la cultura, los valores y todo aquello que nos conforma como seres humanos, además, es necesaria en todos los sentidos. Es impulso en el crecimiento interno y externo de las personas, así como en aspectos sociales, familiares, de relaciones inter e intrapersonales (Díaz Domínguez y Alemán, 2008). Por ello, la vinculación entre educación y desarrollo se convierte en un punto de partida en la construcción del estudiante y el docente del proceso de aprendizaje.

Concepción de Ser Humano en Relación con el Desarrollo Humano Integral

Desde la mirada de Freire (1976), “es fundamental partir de la idea de que el hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no sólo está en el mundo sino con el mundo” (p.28). Savater (2004) describe que “nuestra naturaleza es la sociedad. En el bosque o entre las olas podemos llegar a sentirnos a veces (por un tiempo) a gusto; pero en la sociedad nos sentimos, a fin de cuentas, nosotros mismos” (p. 23). El ser humano consta de diversas facetas personales que lo hacen consciente de su ser y estar en este mundo, desde su libertad, valores, emociones y experiencias (Marcos, 2010). Desde la mira de la ciencia que estudia el comportamiento del ser humano, la psicología, el ser humano es un conjunto de aspectos que lo describen ante las demás personas dentro de la sociedad, valores, emociones sentimientos, capacidad y desarrollo, interacciones sociales, que son esenciales en el desempeño de su vida cotidiana (Pinedo Castillo et al., 2017).

El hombre es un ser dotado de herramientas que lo ayudan a su desarrollo en el contexto que le corresponda vivir, adaptándose a cada uno de los aspectos de su contexto, ambientales, sociales, personales y de interrelaciones, es un ser capacitado consciente, inteligente y creativamente para la búsqueda de su DHI deseado. (Alonso y Escorcía, 2003). Es de hecho, el ser humano un ser dotado de características físicas, espirituales y motivacionales que lo hacen ser y vivir desde sus propias expectativas de vida, no solo vivir porque nació y desde donde lo tocó vivir, sino condicionar sus desarrollo cumpliendo metas y aspiraciones que lo acerquen a lograr ese bienestar deseado, volviéndolo realidad y no solo quedando en deseos de una vida feliz, se condiciona a hacer, pensar y vivir conforme lo que el busca y quiere para el mismo desde sus limitaciones y fortalezas (Marcos, 2010).

La conceptualización del DHI ha sido considerada de importancia desde los años noventa, con la creación de un sistema que permita encontrar y discernir los distintos niveles de vida a las que pueden aspirar las personas a lo largo de su vida. En aquellos años el PNUD (1990) lanzó la primera edición de su informe de DHI, el cual es presentado cada año con temas relevantes y diferentes que influyen en el Índice de Desarrollo Humano del individuo y de cada país, el cual define al DHI como el proceso mediante el que se ofrecen mayores oportunidades a las personas; desde su gestación hasta el desarrollo que cada persona en su individualidad logra para sí mismo en su entorno personal, contando así su propia historia desde su experiencia en cada faceta que esta involucre. (Martínez Miguélez, 2009). Se presenta como un proceso que permite ampliar las opciones de las personas (Padilla, 2007).

El DHI está constituido por un sistema de aspectos que determinan e influyen en el crecimiento no solo físico, sino personal, social, cultural, académico y económico de una persona dentro de la sociedad actual. Debe ser entendido como un crecimiento dirigido a la satisfacción de las necesidades básicas de las personas. (Naranjo Pereira, 2009; Montoya Agudelo y Boyero Saavedra, 2016), donde el individuo tiene la capacidad suficiente para manejar en forma constructiva todos los aspectos de su vida que potencialmente pueden ser reconocidos en la conciencia (García-Vesga y Domínguez de la Ossa, 2013), es decir, busca la integración del significado de libertad de las potencialidades únicas del ser humano, fortaleciendo su la autoconfianza y el autorrespeto, el uso de la toma de decisiones para el acceso a una vida de subsistencia satisfactoria en aspectos básicos como la salud, educación y libertad de elección dentro de la comunidad y sociedad a la que pertenece. (Sen, 2000). Además, es importante enfatizar la importancia que el individuo tiene como ser humano en la búsqueda de sus propias aspiraciones, motivaciones y metas como parte de su desarrollo humano (Moleiro et al., 2007). Basándose en la satisfacción y el cumplimiento de las necesidades de las personas el desarrollo se centra como afirma Salazar (2016) “en lo que hacen y tienen las personas, más que en lo que éstas son” (p.10).

Realizar herramientas que permitan al individuo la creación de su propia calidad de vida, que le permita su vez tomar decisiones basadas en su capital humano, social, familiar y aunado a esto incluir estas facetas en su educación, para la obtención de resultados favorables a lo largo de su vida, alcanzando así una concientización madura de su paso por el mundo desde el plano personal y colectivo (Fernández, 2019).

De esta manera, la propuesta de la incorporación de estrategias de DHI en la educación de estudiantes de media superior, involucra una relación necesaria y aplicable a los estándares de educación de la actualidad, formando personas integradas y preparadas para las situaciones de la vida actual y futura, promoviendo la búsqueda de un capital humano favorable para cada uno de ellos en la exploración de su propia individualidad.

Desarrollo Humano Integral y su Relación con la Educación

La discusión sobre DHI en el ámbito académico y psicológico, fundamenta la individualidad de las personas, desde el conocimiento propio, por medio de su historia de vida y como se desarrolla en los diversos aspectos de su vida (Pérez-Luco et al., 2003). La Educación es una disciplina práctica igual que el DHI. Una disciplina práctica en el sentido de búsqueda de un cambio en las personas, conocimientos, habilidades de razonamiento y refuerzo de valores (Lafarga, 1992). Comprendida como un proceso de formación integral, participativa en la

búsqueda de la vida deseada por los estudiantes, una enseñanza para el DHI desarrolla aspectos personales del tipo de persona que se debe ser desde las consideraciones de la sociedad actual (Ospina Rave, 2008).

La educación en sus distintas formas, tiene como fundamento el pleno desarrollo del ser humano (Flores y Hernández 2010); promueve el DHI la oportunidad del encuentro de las potencialidades, así como la ejecución de las mismas como impulso de logros personales para sí mismo, aumentando oportunidades de crecimiento personal, profesional y social (Alonso-Jiménez, 2011). Considerada una competencia en desarrollo mediante la cual el individuo hace frente al descubrimiento y movimiento de cada una de sus potencialidades (García-García, 2017). La finalidad de una formación total del estudiante, conceptualizado desde la sociedad como un individuo en búsqueda de una mejora personal desde cada uno de sus ámbitos, necesidades y potencialidades que lo hacen un ser individual en la búsqueda continua de una vida mejor, es la integración de cada aspecto de su vida en uno solo para su desarrollo personal (Vásquez, 2020). Por ello, la búsqueda de una estrecha relación de DHI y educación puede traer con ella además de generar conocimiento que es uno de los objetivos de la educación, producir también una formación basada en el propio desarrollo, social, cultural y académico del estudiante, brindándoles oportunidades en sus decisiones fundamentadas y sincronizadas con su individualidad.

Sen (2000) ha planteado el DHI como un mecanismo de evaluación de las potencialidades, actitudes, valores y habilidades y de todo el individuo como un ser integral y no de los recursos monetarios que su contexto de nacimiento le permite tener o desarrollar a lo largo de su vida. Promueve en los seres humanos la capacidad de fortalecer las condiciones de vida en una sociedad más equitativa (García, 2005) descubriendo las oportunidades que cada uno puede tener en su vida desde sus capacidades educativas. Significa cambio o variación de una situación relevante, que contribuya a la mejora subsecuente de la vida personal del individuo (Vásquez, 2012).

No se trata de cambiar ideas, conceptos y prácticas educativas arraigadas desde tiempos antiguos, ni cambiar de manera contundente la educación y descubrir rápidamente el bienestar de las personas, en otras palabras, relacionar la educación con el desarrollo humano, desde su concepto hasta su aplicación, implica un proceso de descubrimiento y aplicación continua para el conocimiento de las personas en sí mismas, aportando estrategias de manera paulatina a las prácticas educativas actuales que permitan cambios en las mismas y por ende en los estudiantes como receptores de conocimiento pero también como personas.

El DHI, expande la progresión de las personas en búsqueda de una vida que integre aspectos que le permitan tener una vida en bienestar, contando con recursos apropiados para su desarrollo social (Bolívar y Cuellar, 2009). Es un proceso de elección de los individuos, encaminado a fomentar y ampliar las potencialidades y oportunidades de crecimiento y calidad de vida de los mismos (PNUD, 2016). Pretende analizar las circunstancias particulares del individuo para contribuir a la transformación y regeneración de un tejido social vulnerable (Cedeño et al., 2017).

La reflexión del DHI como una herramienta de aprendizaje para la mejora personal del individuo, ha marcado un punto de partida en la búsqueda de una calidad de vida deseable para las personas desde su propio contexto, buscando la mejora personal desde la aplicación de sus capacidades personales desarrolladas de manera consiente y determinada, relacionada desde la educación (Cárdenas, 2006). En consecuencia, una vinculación entre DHI y educación, deberá tener como eje central el avance de crecimiento del ser humano, es decir, una educación de calidad todo no solo un concepto, no solo es una idea de carácter neutro ni universal, es hacer posible lo que implica un esfuerzo más, cruzar la delgada línea entre lo deseable y lo alcanzable (Díaz Domínguez y Alemán, 2008), esta de manera inevitable relacionado al DHI, por ello la insistencia en reconocer la importancia de un desarrollo personal del individuo, identificando los distintos aspectos que determinan al concepto mismo (Hernández et al. 2019) y reflexionar si realmente apuntan a la transformación del proceso de enseñanza-aprendizaje del individuo como estudiante y como persona (Ospina Rave, 2008).

En un estudio realizado por Torche et al. (2015), se da a conocer que el concepto de educación para el DHI, puede ser analizado en base a tres aspectos clave: (1) aspecto emocional; (2) aspecto de formación personal, centrado en la búsqueda de sus potencialidades; y (3) el aspecto práctico, que indica los logros personales del individuo.

En la búsqueda por la mejora de capacidades de los estudiantes mediante técnicas adecuadas de enseñanza se intenta brindar oportunidades de crecimiento no solo cognitivo, sino también en valores y destrezas, es importante reflexionar sobre la relación educación y DHI en nuestras prácticas educativas, esta puede considerar tres perspectivas: (1) la búsqueda y el encuentro mismo de las potencialidades de cada individuo (PNUD, 2016); (2) el reconocimiento de capacidades ocultas (Rey, 2002); y (3) la libertad de los seres humanos para elegir las posibilidades que consideren más valiosas para su desarrollo (Battaglino, 2018). Es por eso que reconocer, desarrollar y ampliar las potencialidades de un educando fomentando el uso de sus

pensamientos, libertades y capacidades, se convierte en un factor que determina un buen proceso de desarrollo, es decir en un factor de cambio desde y para su educación, desde y para su DHI.

Enfoque de las Capacidades y Áreas de Libertad para el Desarrollo Humano Integral

La búsqueda de capacidades y potencialidades del ser humano, durante los últimos años ha tomado fuerza como oportunidad de crecimiento desde su propio conocimiento, tomando fuerza desde la educación y la indagación de metodologías que influyan en el interés del estudiante por el crecimiento de sus capacidades dentro de su formación académica (García-García, 2017). Hablar de capacidades, es hablar de un desarrollo innato y a la vez de un descubrimiento propio del proceso de todo ser humano, en el proceso educativo darle la importancia necesaria a la búsqueda de potencialidades y la libertad de su esparcimiento personal en la educación, es decir, considerarlas opciones reales disponibles para un individuo (Cejudo, 2006). Difundir el conocimiento y el uso de las libertades para la toma de decisiones personales, enriquece la seguridad y da una vida libre de limitaciones y da acceso a recursos que permiten el crecimiento desde el interior del individuo, influyendo así en la mejora del contexto donde se desarrollan. (Bedoya, 2010).

Un adecuado funcionamiento basado en lo que una persona consigue para su vida o hace en ella (Bolívar y Cuellar, 2009), así como un desarrollo donde las habilidades, aptitudes y capacidades van de la mano con el crecimiento, físico, social, intelectual y escolar del ser humano (Battaglino, 2018). Una integración desde el descubrimiento de las capacidades de los individuos, desde el pensamiento escolar para una formación centrada en el estudiante. Las capacidades están compuestas desde una vista interior del estudiante, proyectando las áreas de oportunidad para un aprendizaje constituido en base a sus necesidades educativas y fortalezas para un adecuado resultado escolar (Coll et al., 1993).

El enfoque de Freire (1990), enfatiza que, para ser libres, la educación es un impulso hacia el conocimiento, hacia el aprendizaje y puesta en práctica de la transformación y formación académica necesaria para el campo de acción de cada individuo a lo largo de su vida. Un enfoque y descubrimiento de capacidades personales, debe tener como centro un DHI, donde, el ser humano, la ampliación y la potenciación de sus capacidades sean el centro del mismo (Moleiro, 2007). Asimismo, Salazar (2016) sostiene que “La expansión de las capacidades, libertades y posibilidades de los seres humanos, implican un proceso de formación ciudadana y de una subjetividad inicia con el reconocimiento de que somos seres inacabados en permanente construcción y significación” (Cedeño et al., 2017, p. 152).

En este proceso de formación en el que el ser humano es concebido desde sus potencialidades y no desde sus carencias (Cedeño et al., 2017), reconociendo las oportunidades para cada uno tomando en cuenta los ideales que posean y su conocimiento de libertad en sentidos diversos, es decir, libertad de conocer, descubrir y elegir para el bien de sí mismos como seres individuales y capaces de desarrollar sus potencialidades más allá de sus limitaciones. Por ello, como lo afirman Bolívar y Cuellar (2009); las capacidades del ser humano, concientizan la búsqueda de hacer realidad la relación entre oportunidad y libertad de ejecución de las potencialidades encontradas.

Fomentar, descubrir y ampliar capacidades es incentivar áreas de libertad, es decir, es hacer que las personas funcionen de una determinada manera (Battaglino, 2018), se considera entonces, que un funcionamiento está basado en lo que una persona consigue para su vida o hace en ella, lo que se permite conseguir con base en su propia persona y cómo vive conforme a esa condición obtenida. Debe tenerse en cuenta que “la educación guía al hombre en su desenvolvimiento a lo largo del cual va formándose como persona humana” (Fernández, 2019, p. 207).

La enseñanza debe brindar libertad de pensamiento, de reconocimiento y de decisión, debe influir en la elección de la calidad de vida que cada persona desea vivir plenamente. “Una educación es verdaderamente ‘adecuada para la libertad’ sólo si produce ciudadanos libres, ciudadanos que son libres no debido a la riqueza o al nacimiento, sino porque se saben dueños de sus propias mentes.” (Nussbaum, 2005, pp. 319), reconocer sus fortalezas, áreas de oportunidad y limitaciones por sí mismos, influir en la concientización de las propias capacidades del individuo, encontrando así, en cada uno sus máximas potencialidades (Díaz Domínguez y Alemán, 2008).

Considerarla como un valor en sí mismo y como un factor crucial para el logro del DHI, es una expandir las libertades personales y sociales de las personas dando forma a las posibilidades (Bicocca, 2018). Entonces las palabras y conceptos libertad y educación toman un sentido amplio para la persona desde su individualidad y pertenencia dentro de la sociedad, integrando así la toma de decisiones con el desarrollo de sus habilidades (Touríñan, 2019), que libertad y educación sí pueden acompañarse la una a la otra, siendo parte del mismo proceso de vida y desarrollo de las personas, es decir, educar para la libertad y toma de decisiones de los estudiantes desde su interior para el logro y el aprovechamiento sus potencialidades académicas y para la vida.

Ser libre, es despertar un proceso de desarrollo independiente de aprendizaje, en especial por aspectos como: (1) la apreciación de las potencialidades y libertades de los individuos en su

faceta educativa y profesional y (2) la realidad de los logros de las personas basado en sus decisiones libres e individuales (Sen, 2000). Ese despertar de las capacidades conlleva a la concientización de las propias aptitudes, ofreciendo con ello diversidad de opciones de elección en el camino recorrido durante la vida de un ser humano en relación con las condiciones de vida que quiere y busca conseguir (Bicocca, 2018). De tal manera como afirma Bedoya (2010), ser libres es conseguir poder en para la constancia personal en la búsqueda de logros y metas trazados por cada uno, convirtiéndose en una herramienta adicional para un desarrollo sano y adecuado dentro de su contexto actual. Conocer y reconocer al ser como un ser completo, colmado de potencialidades con las que nacen y desarrollan en su vida las personas.

Formación Integral y Desarrollo Humano Integral

Cuando se habla de crecimiento integral, se engloba el proceso de desarrollo del ser humano en todas las facetas a lo largo de su vida, interna y externamente y como cada una de ellas estructura la individualidad de la persona (Martínez, 2009). La meta principal de la educación es la integración del estudiante consigo mismo y sus potencialidades relacionándolo con la diversidad de la sociedad (Ruiz et al., 2013), faculta a los estudiantes para el descubrimiento y acción ante el estupor de saber sus propias capacidades y sobre todo el saber cómo ejercer ante cada una de ellas con un libre albedrío que influya en la formación de su andar en la sociedad (Díaz y Carmona, 2010), orientar el aprendizaje, integrando el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir, más allá de los contenidos académicos tradicionales (Tobón, 2013).

El ser humano como individuo, va creando su propio estilo de vida con el paso del tiempo. Para ellos su ciclo formativo es esencial que lleva a cabo generalidades de enseñanza que refuercen su desempeño diario, es decir, trascender la singularidad (Orozco, 2008). Encontrar una relación entre el desarrollo del individuo y la importancia de su integración como persona, ha sido una meta esencial de la educación, el estudiante como ser social y a la vez como ser individual (Ruiz et al., 2013), no solo es instruir a los estudiantes, es también prepararlos para la vida aprovechando las oportunidades que sus capacidades, recursos y herramientas les brindan para su desarrollo personal (Guerra et al., 2013). Corresponde entonces a la educación la formación de un hombre integral, que tiene por lo menos dos dimensiones: (a) la que tiene que ver con el intelecto o conocimiento técnico; y (2) la que tiene que ver con el DHI (Flórez, 2013).

De acuerdo a la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI, 2005), se considera que el ser humano está compuesto por ocho dimensiones definidas como el conjunto de potencialidades fundamentales con las cuales se articula su desarrollo pleno, las cuales van desde la dimensión ética, espiritual, cognitiva, afectiva comunicativa, estética, corporal hasta la

socio-política. Esta postura, la complementa Martínez (2009), quien propone que el ser humano en su individualidad posee características que los hacen únicos, contando con cualidades que deben ser aprovechadas de una manera guiada, llevando con esto a una responsabilidad colectiva en el trinomio, familia, educación y sociedad. En la opinión de Arustelli y Paoli-Stense (2019), el personal docente de las instituciones comprometidas con la educación de una manera responsable, son el parteaguas para impulsar o frenar el proceso de cambio en el desarrollo del individuo desde el ámbito educativo para una vivencia plena.

La educación toma en cuenta al ser humano desde sus inicios, creando personas desde el comienzo de su creación académica integradora (Fernández, 2019). Si se desea enseñar desde una perspectiva inclusiva basada en las habilidades socioemocionales como un pilar del aprendizaje construido por los estudiantes, entonces debe iniciar con el docente y qué más conveniente manera que hacerlo que en su formación estudiantil.

Determinar nuevas estrategias adecuadas y propensas para la formación integral del estudiante, podrá ser un factor determinante en su proceso de búsqueda de mejora de calidad en su vida, en la exploración de su propio ser, de acuerdo a sus capacidades, limitaciones y potencialidades adquiridas dentro de su contexto. Los métodos desarrolladores de formación educativa, son construidos en base a experiencias que contribuyan a la toma de decisiones que surjan de las necesidades básicas del ser (Batista y Valcárcel, 2018). Con ocasión de preparar al estudiante a una integración de sus conocimientos, enfocándose, pensando críticamente acerca de su saber y estar en este mundo para poder distinguir entre las buenas y malas decisiones que haya tomado o este por tomar, participando en su contexto en base a sus potencialidades complementando así su participación social dentro de su entorno (Bicocca, 2018).

Modelo Basado en el Desarrollo Humano Integral

De acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016), la finalidad de la educación en sus distintos niveles es la instrucción de seres libres, autónomos, independientes de sí mismo s y de los demás, con valores arraigados y puestos en práctica de manera positiva en su vida y a la vez conscientes de su quehacer en su vida misma y la de los demás, es decir, personas que tengan la motivación y capacidad de lograr su desarrollo personal.

La educación incorporada al DHI atiende al estudiante en las diferentes etapas que enfrenta a lo largo de su proceso evolutivo entre los individuos a su alrededor, donde la concientización de su persona misma se hace presente, comprendiendo los recursos con los que cuenta para su realización personal (Martínez Miguélez, 2009). El actual modelo educativo (por competencias) se refiere a que la educación debe perseguir el germinar actitudes, aptitudes,

habilidades, destrezas y habilidades para que el estudiante sea capaz de enfrentar los desafíos personales que se presenten a lo largo de su vida (Perrenaud, 2008), en otras palabras, ser consciente donde se encuentra en su caminar, hacia que dirección se dirige pero sobre todo hasta donde aspirar a llegar profesionalmente, adquiriendo así para ello, los recursos necesarios para su independencia y autonomía personal, familiar, económica y social (Bara y Soriano, 2017).

Alonso-Jiménez (2011), formula dos diferentes fundamentos derivados del DHI: (1) el sistémico, que están fundamentado en teorías psicopedagógicas, conocerse desde sus estados más sencillos para el logro de un DHI completo y (2) el autóctono, el cual señala la importancia de su historia como punto de partida de su desarrollo, basado en la ayuda misma para el conocimiento de sí mismo en una faceta de independencia y autonomía centrada en sí mismo. Siendo este modelo, de acuerdo a Hernández et al. (2019), considerado como concerniente para el cumplimiento de metas educativas en busca de un DHI adecuado, contribuyendo a la toma de decisiones de los estudiantes a lo largo de su educación y en las etapas siguientes de su desarrollo, brindando desde su proceso formativo oportunidades de crecimiento en su capital humano, social, económico y por supuesto humano.

Un modelo educativo pertinente, a su vez, se encuentra relacionado con los estereotipos sociales (Vásquez, 2012), aunado a la necesidad que las instituciones evolucionen en conjunto con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes, para potenciar el conocimiento y crecimiento. Un adecuado modelo educativo cuenta con diversas peculiaridades, donde el trabajo docente y sus prácticas profesionales y estrategias de trabajo son en ocasiones determinantes en la enseñanza tradicional y la asimilación de lo que se instruye a los estudiantes, así como la relación que se forma entre docente-estudiante en el proceso mismo (Zahonero y Martín, 2015). Por lo tanto, lo preciso de desarrollar una nueva cultura educativa significa trabajar con la comunidad, transformar la escuela y su entorno, esto lleva a pensar en la institución como centro de la formación, el docente como centro de su propio cuidado y el estudiante como centro de la cultura escolar (Cobos y Bustos, 2018). Resaltando de esta manera la importancia del rol de docente, es decir, implementar nuevas estrategias de enseñanza basadas en el DHI lo que permitiría que el docente en su papel principal de transmisor de saber, funja como orientador no solo académico sino del sujeto en toda su expresión, abordando vivencias y experiencias como guía y punto de partida en la forma de afrontar retos de cada estudiante (Vásquez, 2020).

El estudio pende en ocasiones de factores variados como la motivación, la percepción, la ocupación u otros intereses; desarrollar destrezas y habilidades; conocimientos previos sobre el aprendizaje de algo nuevo, el estado de ánimo del estudiante, las experiencias emocionales e

incluso la imagen de sí mismo (Martínez, 2011). Desde el pensamiento de León y Pereira (2004), entendido entonces como una transición en su conjunto, siendo aspectos del conocimiento considerados fuente esencial para la creación de un desarrollo físico, intelectual, social y emocional del individuo en su totalidad.

Rol del Docente en el Proceso Enseñanza

El sistema de estudio fomenta un crecimiento personal del ser como estudiante y como persona, en función de la apropiación de conocimiento, aptitudes y actitudes, valores, expectativas e ideales, así como motivaciones e intereses a futuro (Martínez, 2011). Es siempre participativo, intervenido por el saber que se va haciendo propio de sí mismo y de la participación de los demás activa de los demás como influencia en su vida (Moleiro et al., 2007).

Como la persona que imparte conocimientos, estrategias y hábitos al estudiante, el docente juega un papel crucial tanto en la enseñanza como en el aprendizaje. Considerado creador, planificador y evaluador del rendimiento de los estudiantes, por nombrar solo algunas de las importantes funciones de las cuales forma parte durante el proceso educativo (Sureda y Colom, 2002). La figura del docente es considerada como uno de los actores fundamentales en la educación, cuya tarea es cumplir con la formación integral de las nuevas generaciones (Chehaybar y Kuri, 2006).

Se necesita avanzar, reafirmar y profundizar en los objetivos logrados con acciones que atiendan las necesidades de estudiantes y docentes con el énfasis que se requiere, como lo expresan (Arustelli y Paoli-Stense, 2019), las intuiciones nos animan a reflexionar si la formación continua como un paso esencial en la preparación del docente, con grandes consecuencias positivas de carácter personal y social. Para Díaz-Garay et al., (2020), un sistema educativo incorpora un crecimiento formativo disponen de un análisis de las características de vida de los estudiantes, así como las experiencias familiares, sociales, educativas, sociales, entre muchas otras y buscar así la transformación de la autenticidad de sus cualidades. Su práctica educativa es un decir, un actuar y un querer que el otro actúe (Cobos y Bustos, 2018).

Es imprescindible replantearse qué papel ejercen los docentes en la formación de personas para redefinir y construir diferentes formas de pensar, ser, vivir y relacionarse (Fernández, 2019). Siendo este el campo donde se lleva a cabo el aprendizaje significativo para el estudiante, con relación a cada una de su experiencias, expectativas y destrezas sociales y socioemocionales (Zahonero y Martin, 2015). La formación docente estimula competencias que tiene que ver con el crecimiento personal y comprensión a través de una variedad de actividades pedagógicas que permiten la mejora continua de la enseñanza y la autorrealización (Silva, 2017).

La formación del docente, se refiere a los conocimientos y habilidades adquiridos no sólo en la formación profesional sino también en el aprendizaje a lo largo de la vida, en el área educativa y por supuesto, en sus actividades profesionales (Vásquez, 2012). El docente debe percibir, pensar e interactuar con el propio ser, con el medio que lo rodea y los sistemas de su entorno, dada la relación tan personal que él debe realizar y dirigir en los estudiantes (Guerra et al., 2013), con la finalidad de crear una estrecha interacción con el ser de sus estudiantes desde las asignaturas impartidas, no quiere decir que el docente deba ser quien descubra las potencialidades de sus estudiantes, es un impulso o guía para el autodescubrimiento de los estudiantes como un elemento importante de su preparación académica pero también significativa, emocional y profesional en diversos sentidos enfocados a la preparación para la vida.

Por ello, la intervención pedagógica, considerada como una serie de actividades deliberadas y encaminadas a lograr procesos de bienestar para el DHI del individuo, (Muñoz-Valenzuela et al., 2018). Es importante vislumbrar la necesidad de impulsar una educación transformadora dinámica basada en una formación docente más comunitaria y que entregue aprendizajes a través del aprendizaje, la innovación y la investigación en los procesos educativos (García, 2005). El docente eficaz es caracterizado como transformador, que motive y haga más fáciles de acuerdo a las metas establecidas el aprendizaje que se espera, pero no solo de transmisor de información sino de ser creador de personas integradas con aprendizajes nuevos que puedan aplicar en su vida cotidiana ante las situaciones que se les presenten (Vásquez, 2012). De este modo, es importante destacar el compromiso que el docente adquiere con el estudiante y consigo mismo al ser herramienta mediadora de motivación y orientación para el despertar de las habilidades de los estudiantes (Gómez-Montañez et al., 2016). Tomando en cuenta la totalidad de la educación y como comprende cada recurso del estudiante, es preciso fortificar y mantener constantes, actitudes y pensamientos positivos en el estudiante que puedan hacer más interesantes los aprendizajes recibidos, reforzando el entorno interno y externo del estudiante (Gutiérrez et al., 2018).

Es manifiesto, ahondar en las propias características docentes, y visualizar nuevas estrategias que permitan conocer y reconocer las necesidades académicas del estudiante, saber cuáles son sus intereses, gustos y habilidades para abordar desde dentro de ellos los métodos faciliten y motiven un aprendizaje significativo y de calidad, favoreciendo su crecimiento y desempeño escolar, pero también personal y social tanto de profesores como de estudiantes (Zahonero y Martín, 2015). Cobos y Bustos (2019), afirman que se debe resignificar el rol docente, asumir la educación como la mayor posibilidad de nuevas formas de hacer las cosas, generando ambientes de confianza y respeto por sí mismo y por el otro.

Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje para el Desarrollo Humano Integral

El proceso educativo en desarrollo contribuye al desarrollo integral de la personalidad del educando, a partir de la activación de la adquisición de conocimientos, destrezas y habilidades intelectuales y la formación de emociones, motivaciones y sentimientos, motivos, características, valores, creencias, e ideales. (Martínez, 2011). Los métodos de aplicación de la educación son recursos indispensables y necesarios para el docente transmisor, por lo que debe tener conciencia de la importancia del dominio, preparación y puesta en práctica de su clase, tomando como referencia en tipo de estudiantes que se tiene, así como las características generales del grupo a abordar, las cuales, en conjunto a los contenidos, deberán crear clases con frutos de enseñanza transversales para los estudiantes (Carrillo y Barraza, 2015). Educar de manera consciente y enriquecedora, conlleva desde la meditación, observación y un análisis interno y externo de los estudiantes en formación, apreciando y cuidando el tipo de relación que se desarrolla con el estudiante, procurando no alterar las condiciones de la realidad del estudiante, es decir, buscar metas alcanzables de acuerdo a las necesidades del estudiante y no más allá de lo que puedan afrontar (Samaniego et al., 2019).

Desde el punto de vista de Coll et al. (1993), para afrontar los retos diarios que se presentan, los estudiantes deben conocer sus potencialidades, capacidades y destrezas que les permitan llevar a cabo su proceso de crecimiento. Por otra parte, estas mismas capacidades en conjunto a sus motivaciones, harán de su proceso más complejo o más sencillo según ellos lo consideren y como lo aborden (Martínez, 2011). Por lo que el docente tomara accionar en su método de trabajo hacia el estudiante, buscando influir y ser guía en las metas y logros dentro del desarrollo académico del estudiante (Toala et al., 2018).

Si el profesorado, conoce y reconoce las potencialidades del estudiante, buscará estrategias que fortalezcan su confianza en sí y en sus capacidades. Si en este sentido, las áreas socioemocionales y realidades de la vida se trabajan con los estudiantes desde una edad temprana, podrán conforme crecen y viven su vida, asumir retos que fortalezcan su integridad desde una sana autoestima y confianza en sí mismos, utilizando sus propias fortalezas y limitaciones para la aceptación de conocimiento nuevo y significativo a lo largo de su vida (León y Pereira, 2004).

Permiten la participación del estudiante como sujeto de su aprendizaje, así como el desarrollo de actividades cotidianas con un pensamiento reflexivo y premeditado en la toma de decisiones y en la forma de proceder (Martínez, 2011). Las estrategias cognitivas son aquella que desarrollan los lineamientos metodológicos que servirán para estimular el aprendizaje significativo del estudiante, este tipo de estrategias tratan de utilizar diversas herramientas que

ayuden a fomentar el aprendizaje y desarrollo de las habilidades del niño o alumno (Toala, et al., 2018). En su conjunto las estrategias deberían ser definidas y constituidas de acuerdo a las necesidades, habilidades y aprendizajes previas en los estudiantes, es decir, su utilización debería ser después de conocer y/o averiguar qué tanto sabe, conoce y es capaz de construir un alumno en su proceso de aprendizaje, en la construcción de su conocimiento y para esto la participación e involucramiento del docente será significativa en la obtención de resultados en su proceso de enseñanza.

En coincidencia con los principios desarrollados por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (UNESCO, 2010), la educación y el aprendizaje se conciben como procesos que tienen lugar desde el nacimiento hasta la muerte y que dependen de las oportunidades ofrecidas, de las opciones y motivaciones individuales y de las posibilidades que encuentra cada persona en su entorno social y comunitario.

Dentro de las contribuciones que puede tener el DHI en la formación a largo plazo de los estudiantes está la adecuada orientación vocacional y la toma de decisiones. La toma de decisión se podría definir como separar una parte de la realidad, hacer un recorte y apropiarse del mismo. Implica, también, la capacidad de elegir y de resolver (Pucci, 2018). Desde una educación media superior, las asignaturas que preparan a un estudiante para la siguiente fase de su educación y/o de su profesionalización debieran estar enfocadas en cada una de las habilidades, capacidades y/o potencialidades de los estudiantes, sus gustos, deseos, intereses y experiencias de vida, sociales, familiares, culturales y económicos.

Por ello, desde el punto de vista de la Orientación Vocacional al momento de tomar una decisión, estas pueden verse condicionadas por múltiples factores, es por ello que una adecuada toma de decisión vocacional es el resultado de un proceso que conlleva tiempo para que el individuo pueda evaluar su propia situación, descubrir sus intereses personales, plantearse objetivos y pensar alternativas posibles (Trucco, 2002; Vásquez Carmona, 2013). Aunado a esto el grado de inseguridad por parte de estudiante, se convierte en un factor relevante en la toma de decisiones específicamente vocacionales, dado que, para ellos como estudiantes, futuros profesionales y personas que buscan tener una buena calidad de vida, el pensar en lo que les provea favorablemente en sus vidas, así como es determinante es igualmente difícil de elegir.

Habilidades Blandas, Educación en Valores y Motivación

Las Habilidades Blandas (HB), también conocidas como habilidades socio-afectivas, son un tema influyente en el ámbito académico, las cuales permiten cumplir con satisfacción un entorno social y personal en el individuo. Definidas como el conjunto de habilidades no-cognitivas

esenciales para aprender y desempeñarse exitosamente en su vida por (Singer et al., 2009), las HB, deben promoverse en las instituciones educativas desde la enseñanza básica y deben ir desarrollándose y potencializándose a lo largo de la vida (Marrero, 2018).

En conjunto con las habilidades duras, al complementarse, facilitan la formación integral, adquiriendo por una parte la formación técnica y por otra facilitan un buen desempeño desde lo emocional (Espinoza y Gallegos, 2020). Cada estudiante desde su individualidad tiene motivaciones distintas para aprender, y es ahí donde las habilidades blandas y el ámbito socioemocional tiene su función como elemento en el proceso de aprendizaje del estudiante y por ende en su formación integral.

Los valores han sido conceptualizados como actitudes ya internalizadas o necesarias de adquirir a través del proceso enseñanza-aprendizaje o en el proceso de socialización formal e informal (Martínez García, 2008). La educación de los valores en el proceso de aprendizaje, constituye un tema de gran actualidad y trascendencia en la formación de los profesionales que necesita la sociedad (Moleiro, et al., 2007).

Con una educación en valores adecuada, el estudiante será consciente, determinado y persistente, tendrá capacidad de afrontar la adversidad, de cultivar relaciones interpersonales sanas, cuidar su salud física y mental, manejar sus emociones y tendrá la capacidad de construir un proyecto de vida con metas personales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2016). Los valores no se pueden imponer, inculcar ni adoctrinar, deben ser asumidos y hacerse personales por propia construcción y determinación, ante actores de su DHI, y el profesor universitario debe “tejer” el desarrollo en torno a los estudiantes y no ellos en torno al desarrollo, esto implica provocar la autorreflexión y la autoevaluación sobre la competencia de su labor en la formación de valores (Moleiro et al., 2007).

Las personas que prosperan en un entorno de cuidados constantes desde el inicio de su vida, crearan ambientes mayormente efectivos y menos complejos para el logro de su comunicación con los demás, mejorando de muchas maneras la obtención de aprendizajes y experiencias dentro y fuera del aula (Méndez, 2007). Las estrategias que incluyen la motivación, se convierten en esenciales en la educación de manera directa o indirecta para el estudiante (Vera et al., 2018), igualmente, García-Yepes (2017), asume que motivar es fomentar en la persona al logro de sus metas, considerándolo un parteaguas en la seguridad del individuo para el cumplimiento de objetivos puesto para sí mismo.

Es el motor que genera movimiento en los deseos del individuo en su camino a la realización personal, en el establecimiento de metas y en las aspiraciones personales que tiene

para cumplir como persona (Díaz-Garay et al., 2020), lo cual refleja, como diferentes personas pueden tener la misma capacidad cognitiva, pero no han tenido las mismas vivencias emocionales y experiencias al respecto, lo que representa una relación estrecha entre sus necesidades y motivos, influyendo de un modo representativo en su proceso de aprendizaje, en coincidencia, Arustelli y Paoli-Stense (2019), manifiestan que, las metas y/u objetivos de las personas pudieran ser similares o incluso más mismas, sin embargo el logro personal dependerá de la motivación, aplicación y entereza de cada uno la que determine de qué manera cada uno las ejecuta a lo largo de su vida.

La motivación es el deseo de hacer algo; si no hay motivos para adquirir conocimiento, el aprendizaje será bastante improbable (Pozo, 2008, p. 214), se convierte en un elemento esencial para el despertar de las potencialidades del estudiante en su proceso de encuentro de sí mismo y lo que es capaz de hacer para llevar a cabo su propio rendimiento (Vera, et. al, 2018). Muñoz (2015), enfatiza que esto se vuelve más importante cuando existe participación activa del estudiante, dentro y fuera de su entorno escolar, manteniendo así una conexión entre lo que puede hacer y lo que realmente pone en práctica en su cotidianidad. Estar motivados y querer aprender es un interés propio, es decir, buscar de manera personal el logro de metas, crecimiento y desarrollo adecuado para sí mismos en la búsqueda de su propia identidad en conjunto con su educación (Martínez, 2011).

Propuestas Educativas Basadas en la Teoría del Constructivismo: sus aportadores y principios

La tarea de los docentes y formadores es diseñar ambientes de aprendizaje que ayuden a los estudiantes a aprender; por tanto, hay que procurar que el aprendizaje sea, como plantea Marcelo (2001): (a) activo, los estudiantes no pueden permanecer pasivos, sino tienen que ser partícipes en la construcción del conocimiento; (b) autónomo, se debería propiciar la capacidad de aprender en forma independiente; (c) adaptado, a las posibilidades y necesidades de formación de diferentes estudiantes; (d) colaborativo, donde, además de adquirir conocimientos, tiene que desarrollar habilidades para relacionarse con los demás; (e) constructivo, contribuye a que el estudiante alcance un verdadero aprendizaje; (f) orientado a metas, los objetivos de aprendizaje se hacen explícitos y el estudiante puede elegir fácilmente sus metas; (g) diagnóstico, conocer el progreso de su aprendizaje; y (h) reflexivo, tomar conciencia de sobre como aprenden.

La edificación del conocimiento es esencial para el desarrollo personal del individuo, sin embargo, conlleva un compromiso consigo mismo (Samaniego et al., 2019).

Una visión constructivista no solo facilita observar las fortalezas y/o áreas de oportunidad del estudiante en su forma de aprender, sino de encontrar también estrategias adecuadas que le permitan mejorar y construir a partir de sus dificultades herramientas que puedan satisfacer sus necesidades educativas, considerando aspectos interiores y exteriores de sí mismo (Castillo, 2008), por lo que al ser personal, el estudiante es quien debe encontrarse y aportar en su proceso de crecimiento (García Velázquez, 2002). Como sostiene Ausubel et al. (1983), es esencial conocer al estudiante para ofrecer opciones de aprendizaje que favorezca su desarrollo personal, académico y social.

La interacción y comunicación entre estudiante y docente, denota el aprendizaje colaborativo y cooperativo, propias de una práctica constructivista, es decir, el proceso de construcción del conocimiento del estudiante es de carácter interior, individual, por lo que el estudiante genera la creación e interpretación de su realidad, pero el docente es parte primordial de dicho proceso, como factor importante en su contexto de enseñanza aprendizaje. El compromiso en la educación es esencial para el desarrollo del estudiante y de las personas con él comprometidas (Samaniego et al., 2019).

El constructivismo fomenta la creación del conocimiento del estudiante desde el mismo, siendo consciente de lo que tiene y puede hacer con sus potencialidades de forma activa e integral, no solo obtiene conocimiento, sino que aprende a construir su mismo crecimiento con sus propios recursos (Muñoz, 2015). Esto significa, que el estudiante se enfrenta al mundo utilizando sus recursos internos y externos para el logro de sus objetivos (Castillo, 2008).

Sus principios básicos construyen ideas sobre el mundo que evoluciona y cambia regulando así las relaciones consigo mismo, con la naturaleza y con la sociedad (González, 2002). El constructivismo, hace referencia a la construcción de su propio conocimiento desde sus vivencias anteriores, como relacionan experiencias de antaño con las ideas nuevas, descubriendo nuevas estrategias que le permitan construir la propia interpretación de la realidad que viven y como deberán enfrentarla (Muñoz, 2015).

Von Glaserfeld (1990) por su parte, al afirmar que “el saber es construido por el organismo viviente para ordenar lo más posible el flujo de la experiencia en hechos repetibles y en relaciones relativamente seguras” (p. 36) sostiene que independientemente de la actividad pedagógica que realice cada docente, la actualidad del modelo constructivista radica en que el verdadero artífice en la construcción del conocimiento no es el docente ni la computadora, sino los estudiantes.

Muchas teorías y autores han estudiado cómo aprenden los organismos. Comenzando con el conductismo, siguiendo por la epistemología, los estudios e investigaciones llegaron al constructivismo (Muñoz, 2015).

Tomando como base al constructivismo, el aprendizaje del estudiante en la búsqueda de sus capacidades y su libertad de elección, no solo construye su conocimiento si no la calidad de vida adecuada para su vida, una calidad de vida en el ámbito personal, familiar, social y profesional con la finalidad de formarse integralmente, lo cierto es que la base del DHI debe ser la educación formativa e integrativa. La tabla 1 muestra algunos contrastes de diferentes enfoques desde diferentes elementos en los cuales se enfoca el proceso enseñanza-aprendizaje.

Conseguir que el estudiante decida qué recursos a su alcance tomar para la resolución de problemas dentro y fuera del aula, así como utilizar sus potencialidades de manera acertada y estratégica para el logro de metas académicas, de igual manera el rol del docente juega un papel significativo dentro de las destrezas y desempeño escolar del estudiante (Martínez, 2011). Actualmente, la educación hace esfuerzos de DHI que, a gran escala, pueden reducir los ataques sociales y otras desventajas que aún enfrentan algunas personas en el contexto donde se desenvuelven (Fernández, 2019).

No solo ofrecer conocimientos nuevos, sino aprendizajes significativos, transformacionales, capaces de brindar al estudiante herramientas que desencadenen el deseo de búsqueda de su integridad, desde su interior hacia su exterior, brindándole desde el entorno educativo, principalmente aportando del docente hacia el estudiante y viceversa, nuevas oportunidades de crecimiento personal, académico, social y de bienestar, que en su conjunto darán como fruto un DHI fortalecido desde sí mismo. Es por ello que la educación es primordial para la construcción de un DHI no únicamente profesional, sino, integral del individuo.

Tabla 1. Diferentes enfoques de elementos que enfatizan el proceso enseñanza y aprendizaje

Centrada en...	Teorías	Educación	Papel del profesor	Papel del estudiante	Valoración
El profesor	Conductiva, transmisiva	Logocéntrica, centrada en el profesor	Transmisor del conocimiento	Pasivo-receptivo	El número de contenidos, así como el tipo de método, exposición y evaluación.
El estudiante	Cognitiva, humanista, constructivista	Centrada en el estudiante	No dirige la instrucción, guía, orienta, creando sus ambientes de	Activo en su propio conocimiento	Desarrollo de habilidades, con una metodología que favorece la

Centrada en...	Teorías	Educación	Papel del profesor	Papel del estudiante	Valoración
El proceso	Cognitiva, humanista	Se aprende por curiosidad	aprendizaje y conflictos cognitivos Guía	Decide su propio ritmo de aprendizaje, responsable, autónomo e independiente	motivación intrínseca del estudiante. Valoración afectiva de los resultados, con una metodología basada en el aprendizaje colaborativo.
El producto	Conductista	Proceso tipo técnico y rígido	Técnico	Enseñanza individualizada	Planificación y de objetivos, en base al aprendizaje individual.

Fuente: Muñoz, M. (2015).

Con la finalidad de encontrar estrategias adecuadas que generen cambios en el proceso enseñanza aprendizaje del docente y los estudiantes, este estudio se basa en la propuesta constructivista para la propia edificación del aprendizaje mediante la guía del docente, incluyendo aspectos individuales que permitan el desarrollo, determinación y análisis del mismo por el propio individuo. Pero, ¿Qué aspectos del constructivismo, le permiten al estudiante aprender conceptos, procedimientos y actitudes desde el mismo y que aspectos permiten al docente el brindar enseñanzas desde su guía?

El uso de elementos basados en un aprendizaje colaborativo, metacognición desde un aprendizaje regulado y mediante un aprendizaje situado, es decir, estimular habilidades personales, fomentar motivaciones, favorecer sentimientos de autoeficacia, eligiendo estrategias que ayuden a conseguir metas al estudiante generando ambientes favorables para la construcción de su aprendizaje. Todo esto con el fin de crear cambios, entre ellos: (a) una disposición de enseñanza del docente a trabajar con el estudiante como centro en su proceso de aprendizaje; y (b) desarrollar conciencia en la construcción de conocimiento del estudiante en un trabajo no contra otros sino con otros, es decir, un sentido de pertenencia y muestra de su esfuerzo personal como motivante.

Desde el constructivismo según la teoría Sociocultural de Vigotsky, partir de la zona de desarrollo próximo del estudiante, es decir, donde se encuentra el estudiante en su desarrollo con base en sus aprendizajes previos, tomando en cuenta elementos como conceptos, hechos, vivencias, experiencias, actitudes, normas e incluso cultura, para la construcción de su aprendizaje desde lo social hasta lo individual, el cual se convierte en el objetivo a lograr.

Capítulo 3. Metodología

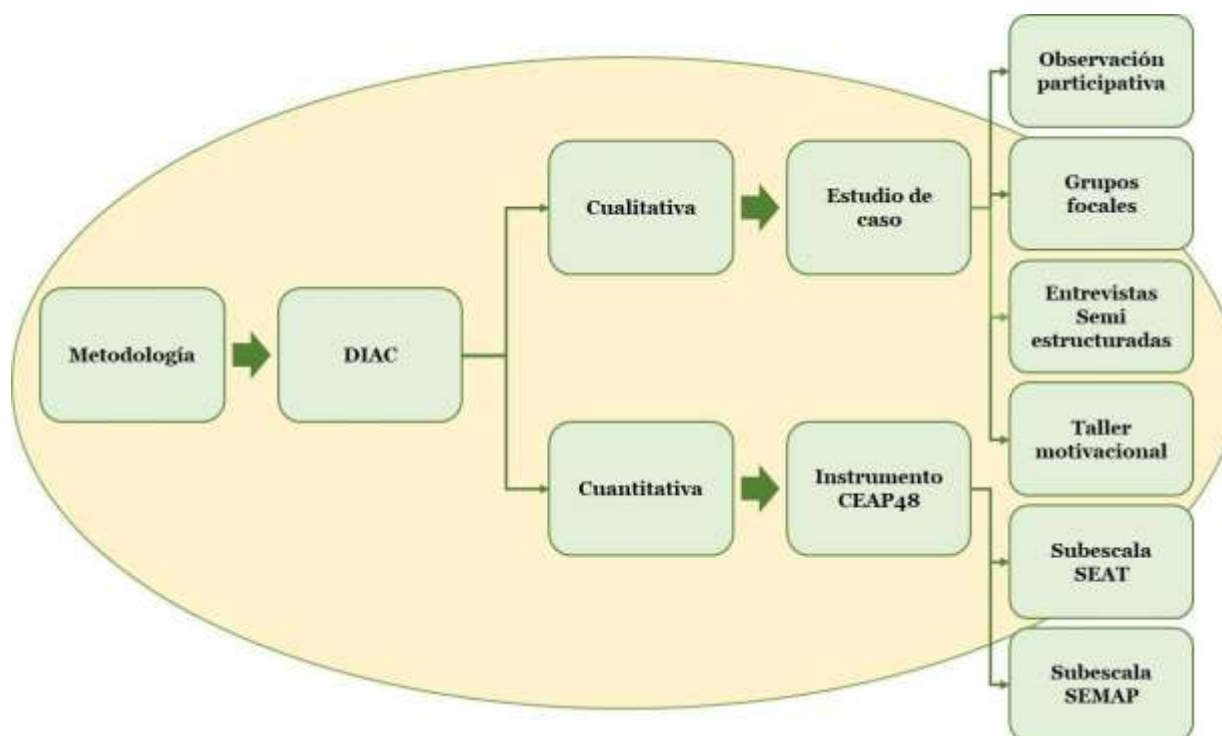
Este apartado describe a detalle la metodología utilizada en la presente investigación. Los elementos de diseño de la investigación presentados aquí, se basan en el estudio del caso, para lo cual se detalla su aplicación como metodología de la investigación. Además, se describen las técnicas utilizadas en la búsqueda de datos, tales como la entrevista, entrevistas a profundidad y grupos focales (aplicadas al análisis de datos desde el enfoque cualitativo). También, se presenta la descripción sobre la forma de desarrollar talleres motivacionales y se describen los instrumentos que dieron pie a la recolección de datos cuantitativos.

Diseño de la Metodología

Los elementos de diseño de la investigación propuestos se caracterizan por ser de tipo mixto, que de acuerdo Hernández Sampieri et al. (2014), conecta simultáneamente datos cualitativos y cuantitativos, pero su diferencia reside en que un método predominante guía el proyecto (siendo en este caso de tipo cualitativo).

En este caso, cuando se ha decidido un diseño de investigación mixto, según Creswell et al. (2016), que ambas bases de datos proporcionarán distintas versiones del problema estudiado, así mismo, ofrece una perspectiva más amplia de cada fase del problema. A forma de mayor explicación puede decirse que, una investigación mixta, cuyo punto de partida son los datos cuantitativos, estos pueden dar cuenta de los efectos de los tratamientos, mientras que la evidencia cualitativa, puede explorar, reafirmar o confirmar las vivencias de los participantes durante los tratamientos. Debe tenerse en cuenta que las personas involucradas en una y otra fase de recolección de datos, no necesariamente son las mismas, aunque con cierta frecuencia sí sucede que tanto en lo cualitativo como en lo cuantitativo participan los mismos sujetos en ambas fases.

Con el fin de ser más explícitos en la forma sobre cómo sucedieron los procesos metodológicos de esta investigación, en la Figura 1 se observa, de manera preliminar pero detallada, la estructura metodológica, a través de lo cual se explica de manera gráfica cada uno de los elementos que constituyen el diseño a utilizar en esta investigación, lo cual será explicado a detalla a lo largo del desarrollo de este capítulo.

Figura 1. *Diseño de la Metodología*

Fuente: Elaboración propia

El carácter de la investigación es no experimental, dado que la problemática a estudiar se observa en su contexto actual para su posterior análisis, de la misma manera; se observan hechos, vivencias y demás comportamientos que están sucediendo, cambiando o se espera que ocurran a lo largo de la investigación, es decir, sin manipulación de ningún tipo por parte del investigador, los acontecimientos fluyen de manera que avanzan las técnicas aplicadas.

Por otro lado, este estudio es descriptivo, ya que de acuerdo a Hernández Sampieri et al. (2014), busca especificar características del fenómeno a analizar, describiendo las tendencias de cualquier grupo. Dado que uno de sus principales objetivos es llegar a conocer actitudes y situaciones del objeto de estudio se ha decidido hacer uso del mismo para identificar y relacionar variables, estudiando y analizando de esta manera los resultados significativos que de ahí se desprendan. Asimismo, el diseño será no experimental y transeccional descriptivo, ya que además de intentar conocer el contexto de la institución seleccionada para la investigación, la obtención de datos se desarrollará en un tiempo específico (de agosto a diciembre de 2021).

Contexto del Objeto de Estudio

El lugar de trabajo para fines de esta investigación, fue una institución de carácter privado perteneciente al nivel académico de EMS y por las condiciones socioeconómicas del estudiantado,

es posible ubicarla en el nivel socioeconómico medio-alto, donde se cuenta actualmente con una matrícula de 102 estudiantes seccionados en semestres de primero a sexto y una plantilla de ocho docentes activos, la cual se encuentra en el centro de la ciudad de Chihuahua, México. Se adquirieron los permisos necesarios proporcionados por los directivos de la institución para la colaboración de la misma en dicha investigación.

Para el caso de esta investigación, muestra de interés con la que se trabajó en la recolección de datos se compone de estudiantes pertenecientes a quinto y sexto semestre de la institución antes mencionada, entre 17 y 20 años, 15 hombres y 20 mujeres. El marco muestral se elaboró tomando en cuenta a los estudiantes inscritos en los semestres de interés antes mencionados, ya que se consideran que observan las condiciones óptimas para el propósito de esta investigación, especialmente porque su egreso de bachillerato y su probable ingreso a la educación superior sucederá a corto plazo.

El tipo de muestreo fue no probabilístico, ya que, al considerarse al estudio del caso como método principal usado en la investigación, especialmente porque este tipo de técnica de muestreo es la mejor opción para este tipo de investigaciones (fundamentalmente de carácter cualitativo) o tomando en consideración las premisas de investigación planteadas, además que los estudiantes elegidos cumplen con las características requeridas en el estudio. Puede decirse que el tipo de muestreo utilizado fue el deliberado, crítico o por juicio, ya que la selección de la muestra toma como base el conocimiento de la población y el propósito del estudio en cuestión.

Metodología Cualitativa

Para fines de esta investigación, el método predominante será el método cualitativo, esto con la meta de comprender la perspectiva de los participantes de la investigación, dado que nos acerca a los fenómenos ocurrido en la población de estudio, así como ahondar en sus experiencias, vivencias, opiniones y significados, es decir, conocer con mayor profundidad en el ámbito en el cual se está trabajando (Hernández-Sampieri et al., 2014), que con ayuda del análisis cuantitativo, se pretende darle un mayor enriquecimiento a la investigación a través de un proceso de validación de los datos antes recolectados.

Estudios de Caso como Estrategia Metodológica Cualitativa

Para esta investigación, se hizo uso de un estudio de caso, ya que es considerada un recurso metodológico útil para la obtención de datos mayormente profundos y específicos, que meritan acceder datos más concretos y validos de la población estudiada (Yin, 2014). Además, de acuerdo a Chetty (2016) en el estudio de caso, los datos se pueden obtener de una variedad de fuentes,

tanto cualitativas como cuantitativas, es decir, documentos, archivos, entrevistas cara a cara, observaciones directas, observaciones de participantes, entre otros. Se decidió realizar un estudio de caso con el fin de obtener conclusiones y recomendaciones para beneficio de dicha institución y de los estudiantes futuros para la aplicación de estrategias basadas en el desarrollo integral de los estudiantes, cabe mencionar que solo son sugerencias de aplicación de estrategias, por lo que este estudio no obliga a hacer uso de las mismas.

Para esto es necesario diagnosticar, analizar el problema a estudiar y las técnicas adecuadas para la aplicación correcta de estrategias y soluciones ante dicho problema, es importante para ello: (a) analizar el problema estudiado; (b) determinar las técnicas de análisis del mismo; (c) determinar alternativas de acción; y (d) tomar decisiones de aplicación de estrategias para la búsqueda de solución del problema investigado (Martínez Carazo, 2006).

Por lo que, con base en esto, la investigación es de tipo aplicada, dado que lo que se pretende principalmente es la obtención de conocimiento para todos los involucrados a lo largo del estudio, así como la solución de problemas y continuidad de estrategias diversas que favorezcan la población de interés y mantener así una constante de trabajo dentro de la institución seleccionada para el estudio de caso.

Estudio de Caso Centrado en un Análisis Descriptivo

Con el fin de la obtención de datos que permitan el análisis correcto junto a las técnicas cualitativas y cuantitativas se propone un estudio de casos centrado en el análisis de las descripciones. Según Ramírez-Sánchez (2019), el objetivo específico de este tipo de herramientas es que los involucrados en el estudio se relacionen con la dinámica de análisis del mismo, de la misma manera les permite la reflexión y el derecho a aportar experiencias y vivencias o contrastar diferentes criterios del hecho o situación abordada.

Cabe mencionar que, según Vallejo y De Franco (2009), la incorporación de la triangulación como técnica de análisis de estas técnicas de obtención de datos cualitativas; esto dará la posibilidad de revisar distintas opiniones, generando una mayor oportunidad de análisis desde la observación, permitiendo una mayor confianza para la validez de dichos datos a obtener, ofreciendo con esto un análisis más profundo y acertado.

Procedimiento de Recolección de Datos

Para el logro de la obtención de información de los estudiantes, se acudió a la institución para la solicitud de los permisos necesarios y consentimientos para su participación dentro de la investigación, así mismo, se solicitó un consentimiento por parte del creador de la escala utilizada

para su uso en esta investigación, de igual manera, se obtuvo un consentimiento informado por parte de los estudiantes y docentes, a través del cual se manifiesta que acceden de manera voluntaria en dicho proceso y cada una de las herramientas de obtención de datos. Los procedimientos específicos de recolección de datos son los siguientes:

Observación Directa

En la parte correspondiente a los procesos de investigación cualitativa, se utilizó la Observación Directa, mediante la cual se busca centrar una atención mayormente acentuada en el contexto en que se desenvuelve el estudiante y que lo hacen ser, hacer y vivir cada una de las etapas de su vida, desde sus experiencias, vivencias y sobre todo aprendizajes de su cotidianidad. Para fines de esta investigación, se lleva a cabo la técnica de Observación Participante con el objetivo de interpretar los momentos, vivencias y experiencias desde el punto de vista de la población estudiada, a lo largo de la misma se observa el desarrollo de los estudiantes dentro de sus aulas así como el desempeño de los docentes participantes de este estudio, para lo cual en la inmersión inicial, se observa y anota lo considerado pertinente, haciendo uso de anotaciones descriptivas e interpretativas de la observación (Hernández Sampieri et al., 2014).

Para la puesta en práctica de este procedimiento de obtención de información, se llevó a cabo una inmersión inicial, al ser parte del colectivo de dicha institución en el área de Orientación Vocacional, el proceso de observación se llevó a cabo con todos los estudiantes inscritos a dicha institución, sin embargo se hizo hincapié en la observación a estudiantes de quinto y sexto semestre, en los cuales se observaron elementos tales como: (a) percepción de los estudiantes hacia los docentes en diversas áreas de su educación; (b) la disposición de los estudiantes ante las clases impartidas por sus docentes, es decir, el interés prestado por los mismos ante la manera de llevar su clase en diversos aspectos como la disciplina, trabajo en clase, entre otras; (c) la relación entre estudiante y docente, así como los efectos en los resultados de su desempeño escolar; y (d) la percepción de los docentes acerca de los estudiantes pertenecientes a dichos grupos estudiados.

Grupos focales

La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos (Hamui-Sutton y Varela Ruiz, 2012). La técnica es particularmente útil para explorar los conocimientos y experiencias de las personas en un ambiente de interacción, que permite examinar lo que la persona piensa, cómo piensa y por qué piensa de esa manera. La razón para la selección de los participantes estuvo pensada en la percepción del aprendizaje que tienen los estudiantes de una

institución de educación media superior, los cuales en su mayoría manifiestan cambios desde el ingreso a la misma y hasta concluir los estudios.

Durante la aplicación de esta técnica, se pretende utilizar la comunicación entre los participantes de la investigación y el investigador, poniendo sobre la mesa sus opiniones con respecto a la relevancia de los procesos educativos, el DHI como factor de cambio en el proceso académico, así como las estrategias adecuadas para una calidad de vida satisfactoria para estudiantes. Se propuso la participación de grupos focales donde tanto estudiantes como docentes aporten sus puntos de vista para la integración de las ideas posteriormente en su análisis. Sin embargo, se optó por llevar a cabo un grupo focal que estuvo conformado por un grupo de diez estudiantes, quienes de manera presencial fueron con previo consentimiento participantes de esta técnica, en la cual, para lo cual se contó con una persona de apoyo para la captura de ideas principales. De igual manera se buscó siempre el aportar ideas de manera escrita para un mejor registro y obtención de información, así como para su futuro análisis.

Entrevistas Semiestructuradas

Este tipo de métodos de recolección de datos son herramientas cualitativas para obtener percepciones y descripciones desde la perspectiva de los entrevistados, a través de la cual, se posibilita obtener, interpretar y comprender las experiencias vividas por los participantes y que, en su conjunto, permite concentrar datos sobre una situación particular desde diversas perspectivas (Villegas-Puga y Cid García, 2022).

Las entrevistas semiestructuradas ofrecen la ventaja de permitir la flexibilidad en la búsqueda de contenidos, pero al mismo tiempo se basa en una guía temática central. Para que la recolección de datos sea efectiva, Díaz-Bravo (2013), ofrece una serie de recomendaciones para que se obtengan resultados objetivos, tales como: (a) definir una guía de preguntas de acuerdo al objetivo planteada en una investigación; (b) considerar los aspectos del ambiente en que se desarrolla, lo cual puede favorecer o afectar el resultado final; (c) existen cualidades particulares del entrevistador tales como: capacidad receptiva, sensible y objetivo; y (d) el procesamiento de los datos recolectados, que siempre están basados en textos libres, demanda amplia capacidad de sistematización de la información recolectada.

Taller Motivacional

De acuerdo a Henao, et al., (2006, p. 215) "La acción psicopedagógica se vincula principalmente a la planificación de procesos educativos, entendiendo planificación como un acto en el que se incluye el análisis de necesidades, establecimiento de objetivos, metas, diseño y

evaluación; su fin central es contribuir al mejoramiento del acto educativo". El valor y la significación de llevar a cabo un estudio pedagógico y psicológico relacionado a terms socioemocionales como son la motivación en relación al rendimiento académico del estudiante este arraigado, como señala Pimienta (2007), en la correcta y desinteresada labor del docente no solo en la instrucción de conocimientos para con el estudiante, sino a ser la orientación personal y motivacional que en ocasiones el estudiante requiere para su mejora continua.

Con la aplicación de este taller, se pretende fortalecer la motivación a través de la mejora de la autopercepción y concepto mismo, así como la autoestima mostrada en diversas actividades dentro y fuera del contexto escolar, aunado a esto valores como el compromiso, respeto y confianza fomentada en el estudiante (ver tabla 2); de igual manera se pretende dar oportunidad a los estudiantes de trabajar en su autopercepción, autoestima y sus capacidades para la toma de decisiones, tomando como referencia la motivación. Este se llevará a cabo durante seis semanas con dos sesiones a la semana, dando un total de 12 sesiones.

Tabla 2. Organización general taller de autoestima.

Taller de Autoestima "Sé quién soy y a dónde quiero llegar"	
Designado a:	Jóvenes de Bachillerato.
Permanencia:	Seis semanas
Competencia a desarrollar:	Potencia su motivación intrínseca mejorando su autopercepción y autoestima para un adecuado desarrollo académico con espíritu de compromiso, respeto y confianza.
Número de Sesiones:	Dos sesiones semanales de 50 minutos cada una (un total de 12 sesiones).
Efecto de la autoestima sobre la motivación para un desempeño óptimo.	

Fuente: Pimienta (2007)

Metodología Cuantitativa

Con la finalidad de enriquecer la presente investigación, se recurrió al uso de estrategias de carácter cuantitativo, las cuales fueron evaluadas mediante un instrumento para medir el proceso motivacional de aprendizaje en diversas dimensiones, utilizando la autopercepción, automotivación y las propias metas de los estudiantes participantes de esta investigación. Para este propósito se utilizaron los siguientes instrumentos, previamente estandarizados, formado por una escala principal y dos subescalas, mismos que se describen a continuación:

La Escala CEAP48: Un Instrumento para la Evaluación de la Motivación Académica y las Atribuciones Causales en el Contexto Escolar

Fue creado para proporcionar una medida psicométrica apropiada para evaluar el aprendizaje motivacional y sus aspectos más inmediatos: causas de esfuerzo, logros, fracasos y metas (Barca et al., 2005). Esta escala consta de un cuadernillo que contiene un conjunto de cuestionamientos con expectativas, metas y objetivos de aprendizaje del estudiante, a que causas atribuyen sus éxitos o fracasos estudiantiles y de qué manera desarrollan los alumnos a medida que completan sus tareas de aprendizaje (Figura 2), donde se especifican los ítems determinados para cada una de las dimensiones evaluadas en las subescalas.

Dicho instrumento está constituido por una escala Likert con cinco posibles alternativas de respuesta: (1) **TD** Totalmente en Desacuerdo, (2) **ED** En Desacuerdo, (3) **EDA** Entre Desacuerdo y De Acuerdo, (4) **DA** De Acuerdo Y (5) **TA** Totalmente de Acuerdo (Anexo 2).

Los cuestionamientos de la escala utilizada están separados de manera independiente en dos instrumentos de modo que, por una parte, en la primera de ella denominada Subescala de Motivación Académica (SEMAP) y la segunda denominada Subescala de Metas y Estilos Atribucionales (SEAT). Cabe mencionar, que la escala CEAP48 es una escala de medición continuamente revisada y actualizada (Barca-Lozano, et al., 2014) y que de igual manera su utilización es constante y solicitada por instituciones educativas y/estudiantes en búsqueda de datos relacionados con la motivación académica.

Figura 2. Dimensiones de subescala de motivación académica CEAP48



Fuente: Matos (2019)

Subescala motivacional de aprendizaje (SEMAP)

Subescala de Motivación Académica, constituida por 24 cuestionamientos, donde se muestran las diferentes motivaciones que contempla el estudiante de preparatoria, en otras

palabras, se conjuntan aspectos motivacionales clásicos como: (a) la motivación intrínseca, la cual se construye sobre la base su autoconcepto y autoestima, sobre su seguridad y/o inseguridad ante un posible logro o fracaso académico (causas) y de las tareas que va a realizar y resultados que pretende alcanzar dentro del contexto educativo (Beltrán, 1993; González, et al., 1996; Barca et al., 2014); (b) la motivación de rendimiento o de logro, centrada en los contenidos y temas diversos; y (c) la motivación superficial o de evitación del fracaso centrada en aspectos de aprobación de asignaturas.

Se busca que, mediante la aplicación y práctica de un taller pedagógico motivacional, el estudiante pueda aportar datos valiosos para esta investigación, dado que, mediante actividades de cada una, se pretende que el estudiante comparta visiones de su futuro, sobre qué le gustaría para su vida y qué es para él tener y buscar un desarrollo de calidad para sí. Un DHI equilibrado, satisfactorio y sobre todo que espera desde su educación para su vida futura. Buscando con esto un acercamiento a la realidad del objeto de estudio desde ellos mismos.

Subescala de estilos atribucionales (SEAT)

Los 24 cuestionamientos remanentes, se encuentran en una siguiente subescala denominada SEAT: Subescala de Metas y Estilos Atribucionales, mismas que hacen referencia, por un lado, en relación a las expectativas de estudio que presenta el estudiante en cuanto a rendimiento escolar y, por otro lado, con las diversos impulsos o limitaciones que pudieran causar en el estudiante sensaciones de éxito o fracaso ante su desempeño, tales como habilidades, fortalezas, cumplimiento de tareas, relación docente-estudiante, o incluso la misma suerte (Barca, et al., 2005).

Capítulo 4. Análisis de Resultados

Este apartado muestra la descripción de los resultados obtenidos a través de los distintos actos realizados para en la recolección de datos, principalmente provenientes de los estudiantes participantes en el estudio de caso y con los cuales, durante un período de convivencia de aproximadamente cuatro meses, fue posible conocer diversas perspectivas de evaluación en relación con el DHI.

La extracción de los datos se desarrolló en dos etapas: la primera en relación con la obtención de datos cualitativos, recurriendo para ello al uso de entrevistas, grupos focales, observación y talleres motivacionales; segundo, a través de la aplicación de un instrumento de recolección de datos basado en la escala de Likert, con fines de validación de los datos obtenidos en la parte cualitativa, para ello, se utilizó la “Escala de motivación académica y estilos atribucionales” (CEAP48). Ambas en su conjunto, fueron los procedimientos que permiten la recolección y análisis de datos para diagnosticar diversas características de la presencia del DHI en el ámbito educativo estudiado.

Cabe mencionarse que el caso del instrumento CEAP48, para su utilización se realizó un previo análisis mediante la búsqueda de investigaciones realizadas acerca de la misma, la cual de acuerdo a un análisis de caso realizado en la Universidad Central “Martha Abreu” de Las Villas, Facultad de Ciencias Sociales, titulado “Validación de la Escala de Motivación Académica y Atribuciones Causales, en Estudiantes Universitarios” (Matos, 2019). De igual forma, como menciona el autor antes citado, es indiscutible la buena confiabilidad del instrumento en lo que se refiere a la subescala SEMAT a partir de los valores del Alfa de Cronbach para cada una de las dimensiones y para la subescala en general con valores del Alfa de Cronbach entre aceptable y alto.

En cuanto a la subescala SEMAP, los factores proporcionan evidencia suficiente para probar el alcance de la herramienta explicativa del modelo teórico empírico que subyace a la variable de interés: la validez de la estructura de subescala de distribución causal de SEAT. La buena confiabilidad del instrumento se expresa como valores alfa de Cronbach para cada medición y para todo el sub-rango de valores alfa de Cronbach entre aceptable y alto.

La estructura en la presentación del análisis de resultados se constituye de la siguiente forma: (1) análisis de datos sociodemográficos, en donde se describe a la institución y las condiciones de los estudiantes analizados en el estudio; (2) análisis cualitativo, en donde se narran diversos resultados provenientes de la observación, participación en grupos focales, percepciones recolectadas a través de entrevistas y diversos comportamientos en la participación en un taller

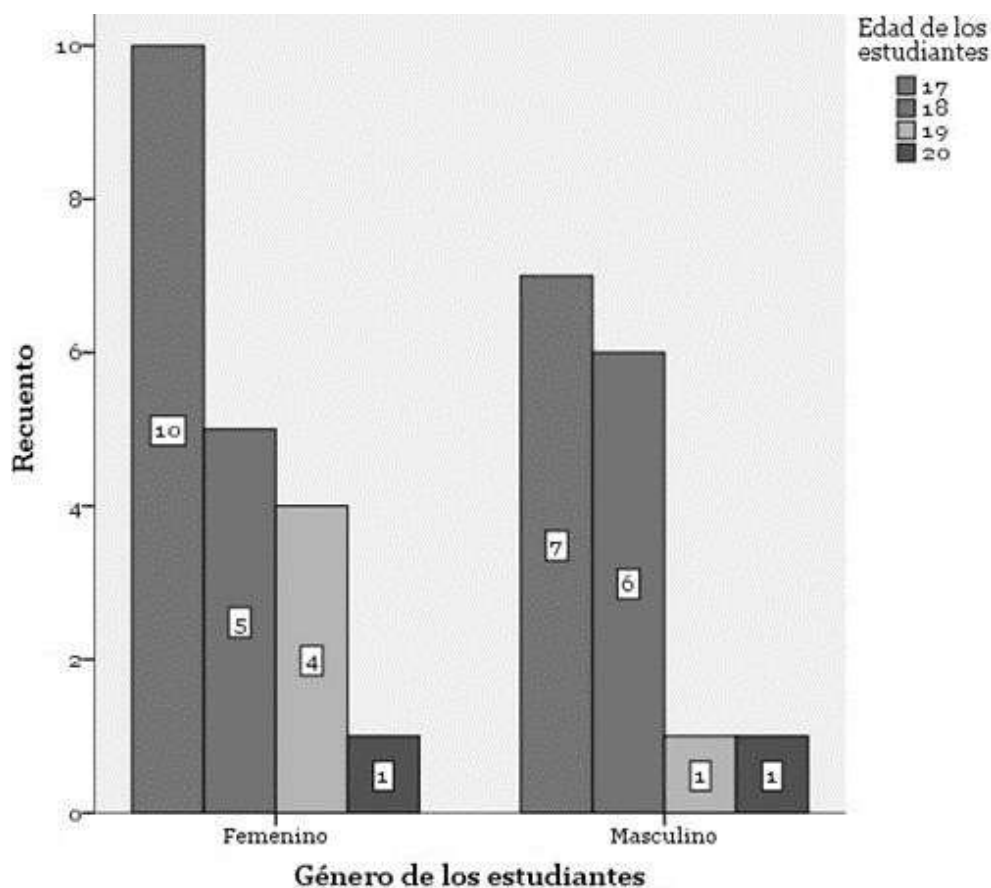
de motivación; y (3) datos cuantitativos, como elemento subordinado de investigación en un modelo mixto, cuya función es la obtención de datos provenientes de respuestas cerradas a través del uso de un instrumento estandarizado para la recolección de datos.

Datos Sociodemográficos

Como se ha mencionado con anterioridad a lo largo del documento, metodológicamente se trata de una investigación basada en el estudio de caso, la cual se circunscribe a una institución de carácter privado del nivel de EMS, en donde se observan datos sociodemográficos limitados, tales como edad de los estudiantes (que oficialmente todos los participantes van a estar en un rango definido incluso por la propia normatividad de las instituciones educativas en México que no permiten estudiantes fuera de un rango específicos), grado (cuya diferenciación única es que son de quinto y sexto semestres, en ambos casos por la proximidad a finalizar sus estudios de EMS) y sexo (pudiendo esta la variable ser probable interés en el análisis de los datos cuantitativos, que sin embargo, por tratarse de un estudio de caso, no es representativa de este estudio). Otros aspectos que se deben mencionar en este rubro es que en el caso de la asignatura en donde se desarrolló la investigación fue en la materia de Orientación Vocacional, a través de la cual se desarrollaron diversas actividades para lograr la completa recolección de datos.

En relación a la edad de los estudiantes participes de este estudio, se trabajó con un total de 35 estudiantes, los cuales oscilan entre los 17 y 20 años de edad, siendo de estos, 20 estudiantes del sexo femenino (57.14%) y 15 estudiantes del sexo masculino (48.57%), datos posibles de observar a través de la Figura 3.

Figura 3. Distribución de estudiantes por sexo y edad



Análisis de Datos Cualitativos

La objetividad de los datos cualitativos puede estar determinada debido a diversas circunstancias de influencia, tanto del investigador como del participante. Para el caso de esta investigación y con el afán de no caer en sesgos, se consideró desarrollar el análisis de dos momentos importantes: la valoración del contexto de estudio y la población estudiada, así como la percepción de los docentes respecto a los estudiantes participantes en la investigación, esto como preámbulo al resto de los procesos de recolección de datos cualitativos de forma directa con los estudiantes inmersos de forma directa en el desarrollo del estudio.

Previo al desarrollo de las observaciones y la aplicación de otras técnicas cualitativas para la recolección de datos, fue posible identificar que en la propia institución se carecía de un conocimiento real de las condiciones del capital humano, social y familiar en la comunidad académica estudiada, por lo que se hizo necesario desarrollar reuniones previas con estudiantes y docentes, de forma separada, para clarificar con ellos el concepto de DHI, esto con el fin que comprendieran las diferencias que existen entre cada una de sus características, de tal manera

que se pudieran crear expectativas respecto a la condición que observa cada uno de los miembros y así se pusiera de manifiesto la posibilidad de descubrir diversas habilidades y potencialidades, tanto propias como de los demás.

Valoración de las Condiciones del Contexto de Estudio y la Población Participante

En relación a la institución seleccionada para este estudio de caso, se trata de un bachillerato de gestión particular, ubicado en la zona centro de la ciudad de Chihuahua, México, el cual está dedicado a la EMS de estudiantes entre 14 y 20 años, pertenecientes a la modalidad de bachillerato general, incorporado a la Dirección General de Bachillerato (DGB) de la Secretaría de Educación Pública (SEP) de México.

La selección para esta institución se basó en que cuenta con un Departamento de Psicología, el cual tiene como misión el desarrollar aportaciones a la educación y formación integral de los estudiantes basado en las necesidades vocacionales adquiridas durante los estudios de tres años y al convertirse en egresados, con lo cual, se contó con la aprobación facultativa de la dirección de la institución para la realización de este trabajo.

De forma complementaria, es necesario indicar que la institución cuenta con las instalaciones adecuadas y suficientes para cumplir con las expectativas de los estudiantes y su familia que buscan una educación de calidad, tomando para ello como una referencia importante, que las instalaciones estén acordes a la educación y formación educativa ofertada por esta institución, permitiendo la sana interacción dentro y fuera de las aulas para el aprovechamiento académico dentro del salón de clases y la convivencia con el resto de la comunidad escolar.

Dentro del proceso formativo en que están inmersos los estudiantes inscritos en la institución de estudio, esta propone dentro de sus principios ofrecer educación integral, por lo que se consideró que observaba las condiciones necesarias al desarrollo de esta investigación, ya que se promueven oportunidades de integración estudiantil, cuenta con asignaturas de formación para el trabajo con posibilidades de acercamiento al mercado laboral según determinadas potencialidades y se cuenta con una materia dentro del plan de estudios sobre Orientación Vocacional, misma que contribuye al desarrollo de los siguientes aspectos: tutoría académica para reforzar el conocimiento, así como contribuciones que aporten al desarrollo personal, institucional, social y vocacional.

Siendo considerada a la Orientación Vocacional como una asignatura importante en el desarrollo académico del estudiante, considerándola como el ambiente adecuado para desarrollar esta investigación, la cual fue seleccionada además porque tiene presencia curricular como

asignatura de quinto y sexto semestres, siendo aquí en donde el estudiante potencia los medios para su toma de decisiones vocacionales y personales, tomando como base los resultados para definir estrategias prácticas para la mejora continua del proceso educativo basado en el DHI los estudiantes. Esta clase de iniciativas pueden considerarse como viables para que las instituciones desarrollen acciones de DHI de forma permanente, de tal manera, que, en un futuro próximo, tengan la posibilidad de comprobar la efectividad de los procesos formativos para el estudiante y el futuro profesionista.

Percepción de los Docentes sobre los Estudiantes Participantes en la Investigación

En cuanto a las percepciones de los docentes en referencia a lo que ellos observan de sus estudiantes desde la visión de cada una de las asignaturas impartidas, estos coinciden en diversos aspectos, tales como:

- a) Amplia diversidad en cuanto a características comportamiento de cada uno de los estudiantes en diversas asignaturas, tanto en su desempeño escolar y su desenvolvimiento individual de acuerdo a la facilidad o dificultad de cada asignatura.
- b) Los estudiantes consideran siempre a la asignatura de matemáticas como la de mayor dificultad, prefiriendo a las asignaturas y por ende a los docentes de aquellas materias que tienen menor dificultad.
- c) Cada uno de los docentes de una o varias materias que comparten aula, coinciden en reconocer la importancia de las relaciones docente-estudiante y cómo esa relación está influenciada por la propia complejidad de la materia que se imparte.
- d) El comportamiento de los estudiantes hacia sus profesores se convierte en un proceso rígido cuando la materia observa mayores dificultades y flexible, cuando la materia resulta menos difícil para el estudiante.
- e) Las materias de alta dificultad generan procesos de desmotivación hacia el aprendizaje, observándose estudiantes que muestran desánimo desde la primera evaluación, haciendo con ello complicado y poco posible su desarrollo y formación integral.
- f) Los docentes reconocen que su contribución en la formación integral de los estudiantes es limitada, esto debido a que solo se ocupan de la formación educativa y no en la formación personal.
- g) Aquellos profesores que traspasan la barrera de ser meros transmisores de conocimiento, se convierten en modelos a seguir por parte de los estudiantes en la búsqueda de sus propias capacidades y potencialidades. Contrario a ello, cuando la relación docente-estudiante es limitada a lo académico, el estudiante manifiesta que no se cumplen sus

expectativas hacia el docente y hacia sí mismos, reflejando en ello momentos de desmotivación en cuanto a su DHI.

Proceso Educativo de los Estudiantes a través de la Observación

Dentro del proceso educativo que se ofrece a los estudiantes dentro de esta institución, como antes se mencionó, es la formación para el trabajo, teniendo como recursos de preparación áreas como: (a) tecnología, con asignaturas tales como informática y aplicación de las tecnologías de la información y las comunicaciones (TIC); y (b) áreas administrativas, con asignaturas como contabilidad y administración, brindando con esto a los estudiantes además de su educación tradicional de bachillerato, el desarrollo de habilidades como aportación en su búsqueda profesional.

Cabe mencionar que otro aspecto observado a lo largo del trabajo de campo realizado es la contribución de los docentes para la mejora de los estudiantes para el logro de sus objetivos (en este caso académicos), siendo fundamental la aportación de clases y talleres de recuperación en áreas de oportunidad de los estudiantes, esto enfocado al campo formativo estrictamente académico, teniendo como resultado una menor deserción, observable bajo la influencia de dicho trabajo.

Aunado a esto, la experiencia vivida producto de la pandemia provocada por el COVID-19, vino a contribuir de manera favorable para los estudiantes, brindando a esta investigación, la oportunidad de conocer y descubrir habilidades diversas y variadas en los mismos estudiantes de manera presencial y virtual, es decir, se pudo observar un avance académico e integral en estudiantes con la aplicación de la educación a distancia, sin dejar de lado a estudiantes con resultados contrarios, quienes no lograron adaptarse a esta nueva modalidad en la educación y presentaron diversos padecimientos que afectaron su rendimiento académico pero sobre todo personal, familiar y social.

Para fines de este estudio, la observación directa y participativa ha contribuido a aportaciones subjetivas en el proceso educativo de los estudiantes, desde su capital humano, social, económico y familiar, siendo estos aspectos importantes para la búsqueda de una integración educativa y trascendente en su toma de decisiones, es decir, conocer a los estudiantes desde sus raíces, los motivos que los hacen ser estudiantes, la motivación intrínseca y extrínseca, sus metas y objetivos presentes y futuros desde la orientación educativa y vocacional, así como el autoconocimiento de sus potencialidades les brindan en su vida presente y futura.

Conocer las historias que hay detrás de cada estudiante a lo largo de la observación y mediante dinámicas estratégicas que permitieran abrir su ser en su rol como estudiante en sí, pero también en su rol como persona, como integrante de una sociedad que en algunos casos exige lo mejor de cada uno de ellos y en otros respecto a lo que ellos quieran y puedan dar, descubrir intereses, gustos e ideales de personas en la búsqueda de un futuro para sí mismos.

Disposición de los Estudiantes ante las Clases Impartidas

Para el logro de dicha observación se contó con el método de guion de observación, la cual, debido a la reciente pandemia, tuvo que llevarse a cabo de manera virtual, sin embargo, dado que ya se había tenido contacto presencial con los estudiantes, se encontraron diferencias en cuanto a aspectos, tales como: el rendimiento académico de los estudiantes, así como el descubrimiento de aptitudes y habilidades desarrolladas durante clases virtuales más que en presenciales.

Después de la inmersión inicial, se llevan a cabo anotaciones en registro con formato que permita contrastar los cambios relevantes en cada una de las etapas de las sesiones de observación, asimismo se ha hecho uso de observación virtual con el fin de comparar desempeños, prácticas y evolución del desarrollo de los estudiantes.

Se pretendió mediante estas técnicas de observación, conocer más a detalle cómo se desenvuelven los estudiantes y docentes dentro de su entorno escolar, como es la comunicación entre iguales, así como los diversos métodos de enseñanza y aprendizaje, de igual manera la interacción estudiante-estudiante y docente-estudiante, con el objetivo de profundizar en la funcionalidad de estrategias adecuadas para el desarrollo del estudiante así como de su desempeño escolar desde y para sus potencialidades, conociendo así cada uno de los elementos que componen su DHI y de aprendizaje, que busca, con que cuenta como persona y estudiante desde el punto de vista docente y que es necesario hacer para obtener un buen resultado en el proceso de aprendizaje de los mismos.

Percepción del Estudiante hacia el Trabajo Docente

En cuanto a la percepción de los estudiantes ante las clases impartidas por sus docentes, se pudo observar que, debido que a las diversas asignaturas impartidas por un mismo docente, la percepción de los estudiantes cambia con respecto a eso, es decir, la docente de Matemáticas es la misma docente que imparte la asignatura de Salud a los mismos estudiantes de quinto grado, lo que genera en los estudiantes encontrar diferencias en la forma de trabajo que realiza el docente, comentando que su carácter es diferente en ambas asignaturas, siendo en la

correspondiente a Salud más flexible y con mayor capacidad de accesibilidad a los estudiantes en su relación con el docente.

Además, como los estudiantes indicaron en algún momento, por lo que en la misma observación, se percibe la flexibilidad del docente al ser una asignatura solo teórica, considerando que para los estudiantes es más sencillo que dominar una habilidad matemáticas, de igual manera, el trabajo de los docentes es variable a las diversas formas de trabajar de cada uno, hay por un lado docentes que delimitan la importancia del estudiante como una persona, y por otro lado, docentes cuyo trabajo es dedicado al aprendizaje de su materia, a enseñar lo que sabe sin la comprensión quizás del nivel o habilidad de los estudiantes. Cabe mencionar que estas observaciones, han sido llevadas a cabo sin fines de crítica al trabajo docente sino a lo observado en búsqueda de la percepción acerca del desarrollo de los estudiantes no solo en ese rol sino en su rol personal también.

Efectos de la Interacción de Docente-Estudiante en su Desempeño Escolar

Con respecto a las relaciones existentes en el ámbito educativo entre docentes-estudiantes y cómo esto es relevante en el proceso educativo y formativo del estudiante de EMS, mediante la observación llevada a cabo en el trabajo colaborativo entre estudiantes-docentes, se puede determinar que en efecto existen relaciones muy estrechas entre estudiantes y docentes dado que los docentes imparten asignaturas diversas de acuerdo a su perfil profesional, es decir, un docente suele ser el mismo en distintas materias, dentro de las cuales su nivel de exigencia es diferente de acuerdo a la asignatura impartida.

Sin embargo, por un lado, existen también docentes que propician el acercamiento con los estudiantes ya que su filosofía de enseñanza es el bienestar emocional y aprendizaje significativo del estudiante, preparándolo no solo en los aprendizajes que determina el plan estudiantil si no que aprenda para la vida y que de alguna manera aproveche sus potencialidades y exista en él un buen desarrollo académico, humano y social, que lo que se imparte le sirva para su aplicación en su vida diaria.

Por otro lado, existen docentes que desde lo que se observó a lo largo de esta investigación, se pudo determinar la importancia que para ellos representa el aprendizaje de contenidos y la valoración de los mismos para determinar las relaciones entre docentes y estudiantes, es decir, existen docentes cuyas relaciones son estrictamente académicas, sin que exista un involucramiento más allá del proceso de enseñanza, cursar y aprobar o no la asignatura impartida.

Particularidades del Grupo Focal Aplicado

Para el desarrollo de esta fase, se obtuvo permiso de la institución educativa participante en el estudio para realizar la actividad del grupo focal, método seleccionado ya que cumple con la expectativa, necesidades y propósitos de esta investigación, para lo cual, se seleccionó la participación de estudiantes, que, por su condición, por naturaleza se trató de un conjunto de participantes con características homogéneas (Tabla 2).

Tabla 3. Participantes del Grupo Focal

Código	Edad	Materia de Formación para el Trabajo	Semestre
E1AG	20	Contabilidad	6to.
E2GG	18	Contabilidad	6to.
E3MF	19	Contabilidad	6to.
E4AJ	18	Contabilidad	6to.
E5DF	18	Contabilidad	6to.
E6ML	19	Contabilidad	6to.
E7HB	19	Contabilidad	6to.
E8VP	19	Contabilidad	6to.
E9CA	20	Contabilidad	6to.
E10DC	19	Contabilidad	6to.

Previo a la realización de la actividad del grupo focal, se informó a los estudiantes el propósito de la actividad, así como los beneficios de su participación a los propósitos de investigación, contando así con la autorización y el saber en que estaban participando. Cabe mencionar que también se les explicó la importancia de su participación como una oportunidad de reflexión acerca de su desarrollo académico a lo largo de su estadía en el bachillerato al que asisten, permitiéndoles fortalecer su seguridad, autoconocimiento y reconocimiento de experiencias a lo largo de su vida personal y estudiantil.

Este grupo estuvo conformado por diez estudiantes de sexto semestre de bachillerato, entre 18 y 20 años de edad, los cuales cuentan con las características siguientes:

- a) Son estudiantes que han permanecido en su proceso formativo de EMS durante los seis semestres que este período comprende, situación relevante dada la relación existente entre los estudiantes, lo cual ha ayudado en los procesos de interacción y fluidez al momento de realizar el grupo focal.
- b) Previo al desarrollo de esta actividad del grupo focal, se realizaron actividades de integración e interacción grupal para la fluidez entre estudiantes, esto con la intención de

compartir situaciones personales, grupales y académicas entre estudiantes y en grupo con la finalidad del funcionamiento de la estrategia cualitativa.

- c) Dado que, en las primeras observaciones, se encontraron diversas diferencias entre compañeros dirigido a una mala comunicación entre ellos, que al final, resultó ser poco conocimiento de la persona más allá de estudiante que tenían como compañero.

En beneficio de la investigación y mediante la aplicación de técnicas diversas antes mencionadas, se obtuvieron distintos y variadas tendencias y respuestas, así como hallazgos de investigación que no se tenían planeados recolectar, pero que en virtud a la riqueza de la técnica se logró extraer para beneficio de la investigación. Tales como respuestas emocionales ante situaciones diversas compartidas y discutidas en el proceso de interacción del grupo focal.

Para comenzar, la totalidad de los participantes de este grupo focal, quienes fueron los mismo entrevistados, comentan no haber considerado a esta institución como su primera opción de estudio de su bachillerato, es decir, las circunstancias sociales, académicas y familiares, entre otras, tuvieron lugar a la elección de un bachillerato de esta índole (educación privada), tomando en cuenta para su decisión, entre otros aspectos: ubicación física adecuada dentro de la ciudad, ser una institución educativa de población recudida (esto basado en experiencias previas no gratas en instituciones de amplia población), ser una institución que sigue y aplica cuestiones reglamentarias de forma rigurosa, la estructura del plan de estudios, que la institución cuenta con diversos talleres y asignaturas que complementan los aprendizajes, adicionalmente el ambiente escolar en general es agradable y sano.

Respecto a la interrogante acerca de las expectativas que se tiene sobre sus procesos formativos y el método seguido en el proceso enseñanza y aprendizaje implantado en la institución de estudio, las respuestas más representativas son las siguientes:

- a) La totalidad de los estudiantes presenta comentarios y sensaciones positivas sobre sus procesos formativos.
- b) El personal docente y administrativo de la institución contribuyen de forma adecuada en los procesos formativos académicos y en la toma de decisiones.
- c) Consideran como apropiado tener un proceso de formación para el trabajo, aunque se considera que la asignación de las dos opciones existentes sucede de forma arbitraria, siendo que en ocasiones los estudiantes manifiestan no tener habilidades para atender asignaturas de contabilidad desde el tercero hasta sexto semestres, sin embargo, otros ven este proceso de formación para el trabajo como una excelente opción para su vida futura.

- d) Mencionan también respecto a su formación académica, en ocasiones no cuentan con docentes capacitados para atender las asignaturas que se imparten. Específicamente para la asignatura de historia al no estar aprovechando los contenidos de esa materia, no se explota el potencial de los estudiantes, se rechaza el método de trabajo del profesor y no existe una motivación hacia el aprendizaje

En relación a los procesos de interacción entre docentes-estudiantes para el logro de los propósitos académicos y personales, consideran que cada docente, a pesar de ser diferente en cada asignatura que imparte, marcan sus lineamientos, pero siempre da lugar a tener una interacción positiva entre ellos, percibiéndose como favorables para la aprobación de las asignaturas, en su mayoría los estudiantes comentan tener buenas relaciones con sus docentes a excepción de las manifestaciones en relación con las matemáticas, sintiéndose en ocasiones frustrados y desmotivados ya que por sus resultados académicos es necesario presentar exámenes especiales para aprobar tales asignaturas, lo que pudiera convertirse en un problema para favorecer el ingreso a la educación superior o bien, simplemente para completar de forma adecuada los estudios de EMS.

Al considerarse a la culminación de la EMS como una etapa y condición importante en el desarrollo estudiantil y personal para los adolescentes, conforme a las interacciones que se producen durante el período de estudios en este nivel, debe considerarse que existen conflictos que no están ocultos entre los estudiantes, lo cual dificulta el logro de las tareas asignadas y dinámicas de participación grupal.

Expresan a través de ideas claras acerca de lo que representa la materia de Orientación Vocacional y reconocen que es favorable e importante para su futura toma de decisiones. Cada uno de los estudiantes mostró disposición a recibir información y participar en las dinámicas que los ayuden a construir un enfoque vocacional de acuerdo a sus capacidades, habilidades y demás características que conlleven al logro de un perfil vocacional adecuado para la toma de decisiones educativas futuras acorde a sus capacidades propias y necesidades personales, sin caer en provocaciones provenientes de presiones sociales, grupales, académicas o de cualquier otra índole, considerando para ello que la orientación vocacional cumple con sus expectativas.

En cuanto a los aspectos económicos como factores influyentes en la toma de decisiones de los estudiantes, consideran importante el tener acceso a una educación de calidad, es decir, están de acuerdo en que las oportunidades son diferentes para los estudiantes cuyo factor económico no representa un problema al momento de adquirir el servicio de la educación en una escuela de prestigio (regularmente vinculada al pago de colegiaturas); coinciden en la importancia

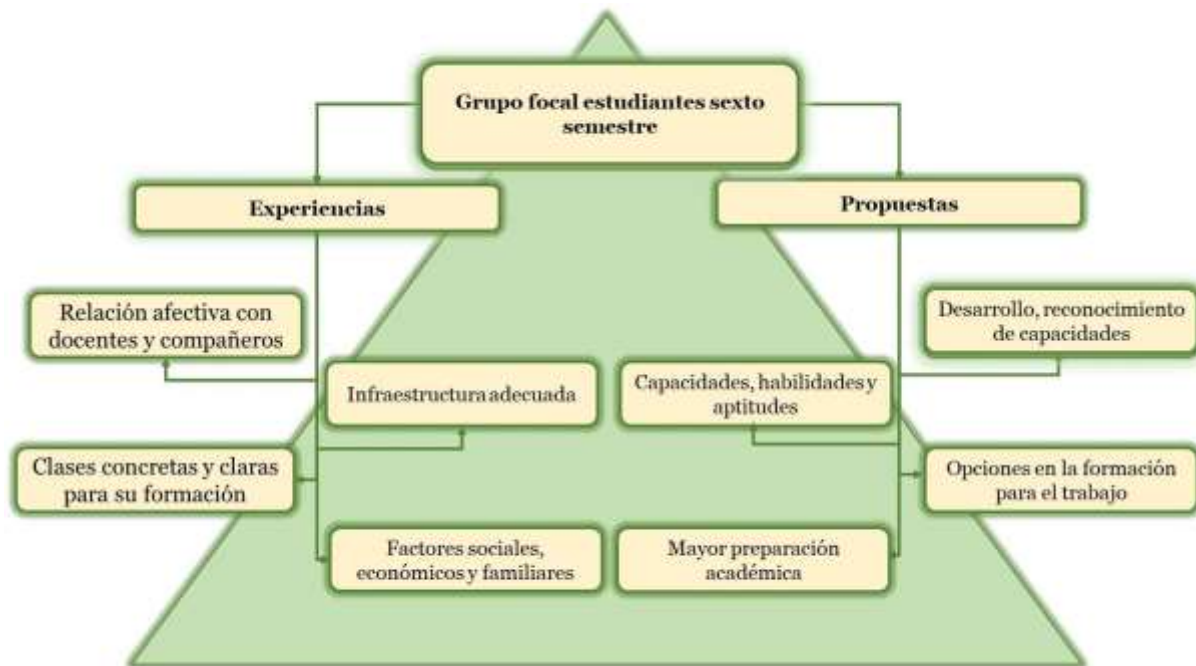
de adquirir conocimientos en escuelas de alto prestigio dada la situación de competencia laboral en el país, considerando como opción para la mejora, salir de su zona de confort y acceso a escuelas de alto rendimiento, teniendo claro la mayoría de ellos un estatus económico que les permite esta posibilidad a diferencia de pocos de sus compañeros que estudiaran en escuelas locales o tendrán que trabajar o buscar una beca que los ayude a cubrir sus estudios ya que no cuentan con una solvencia económica representativa por parte de sus padres de familia.

Por otro lado, además del aspecto económico, la autopercepción de estudiante con respecto a su persona y desempeño académico como factor de oportunidad en su DHI, despertó en ellos el interés por desempeñar un buen papel para un tener un buen futuro en sus vidas, es decir, el conocer y reconocer sus aptitudes, habilidades, intereses y otros aspectos mediante los diversos acercamientos que tuvieron a lo largo del trabajo de esta investigación, para los estudiantes fue de suma importancia debido al rompimiento del paradigma de ser solamente un estudiante que aprende lo estrictamente necesario en su formación académico, sino además, reclama la necesidad de recibir formación en aspectos de desarrollo personal, para lo cual consideran necesario:

- a) Conocer sus capacidades.
- b) Desarrollar potencialidades
- c) Aprender a plantearse objetivos y metas
- d) Obtener las bases para lograr diversos procesos para la obtención de un nivel de calidad de vida deseable.

Los aspectos clave identificados en la recolección de datos del grupo focal son sistematizados y resumidos a partir de la Figura 6.

Figura 4. Sistematización y resumen de los resultados del grupo focal



Efectos de la Motivación en el Proyecto de Vida Futura de los Estudiantes

Para recolectar estos datos, dentro de la clase de Orientación Vocacional, se desarrolló un taller motivacional para estudiantes de sexto semestre. A través de la aplicación de este taller, llevado a cabo a lo largo de esta investigación, cabe mencionar que los estudiantes recibieron de forma positiva la idea de autoconocerse, autoaceptarse y encontrar sentido desde ellos para ellos mismos, es decir, conocerse y ser capaces de identificar sus fortalezas y áreas de oportunidad desde el análisis persona, social y autoperceptivo mediante estrategias motivacionales dirigidas.

Esta actividad cobra relevancia, dado a que en la composición de un plan de análisis de la historia de vida propia de los estudiantes y cómo desea vivirla, ofreció diversas sugerencias de aplicación del DHI desde la educación, impulsándolos a la expresión mediante un ensayo titulado proyecto de vida, en el cual cada uno de ellos plasma de manera concreta que es lo que tiene en mente para su vida futura, planes futuros y deseos desde sus capacidades, reconociendo y estructurándolo de acuerdo a sus autoanálisis y conocimiento de sus capacidades, fortalezas y mediante la motivación intrínseca y extrínseca que cada uno de ellos es capaz de recibir y reconocer.

Estudiantes desde la Autoconfianza, Motivación y Rendimiento

Otra técnica a utilizar en el diseño metodológico de esta investigación fueron las entrevistas semiestructuradas, las cuales se aplicaron a los docentes participantes de la institución seleccionada para el estudio de caso en cuestión, los cuales son partícipes (indirectos) en la investigación y quienes de manera escrita mediante la plataforma Google Forms, con una entrevista semiestructurada, respondieron a preguntas referentes al conocimiento del DHI y como el saber cuáles son las capacidades y habilidades personales y del otro (estudiantes y docentes) favorece una educación integral, esta consta de 10 preguntas entre las cuales deberán emitir su opinión para su análisis futuro.

Con la finalidad de profundizar en la dinámica de este objeto de estudio (estudiantes y docentes), se elaboró una serie de entrevistas, las cuales fueron realizadas con previa autorización a un docente, un directivo y un estudiante, con la premisa de realizar un análisis triangular de la información obtenida, vista desde una perspectiva de cada entrevistado, con el objeto de integrar información, así como, lograr codificar estrategias que motiven y promuevan en el estudiante y el docente una mejora continua del proceso llevado a cabo en las actividades cotidianas, logrando en ambos casos un mejor desarrollo personal, educativo y humano, es decir, una educación integral desde diversas, perspectivas de enseñanza y de aprendizaje. Los resultados observados fueron los siguientes:

- a) **Percepción de los estudiantes.** En relación a la autopercepción de los estudiantes con respecto a sus actividades diarias, dentro y fuera del ámbito educativo, es importante resumir que la mayoría de ellos presentan un grado de autoconfianza y motivación intrínseca y extrínseca suficiente para buscar y lograr un DHI desde la educación, que pueda en un futuro, mediante el desarrollo de sus potencialidades darles herramientas personales, académicas, sociales, culturales y económicas para un buen logro y desarrollo personal y una digna calidad de vida. Desde el reconocimiento de sus propias limitaciones y percepciones de su desempeño escolar, siendo este significativo para el crecimiento de sus metas fijas y la realización de objetivos.
- b) **Percepciones de docentes hacia los estudiantes.** Desde la perspectiva de los docentes, el desempeño escolar de los estudiantes, dentro y fuera del aula, el significado de la motivación en el crecimiento de los estudiantes, sin embargo, reconocen que eso debería venir desde de la familia, ya que ahí se inicia la base fundamental en la búsqueda de la construcción del DHI con respecto a la educación, ya que el papel del docente resultaría más productivo en el logro de los objetivos de un plan de vida estudiantil si la

motivación se adquiere previa al proceso educativo a través de la escuela. Consideran a la motivación como fundamental para desarrollar la capacidad de adquirir herramientas de trabajo, además de la probabilidad de adquirir la capacidad de credibilidad sobre su futuro académico y de vida. Todo esto proponen que se logra a través del autoconocimiento y autoconcepción, misma que puede ser positiva o negativa dependiendo de muchos factores.

- c) **Percepciones de directivos hacia los estudiantes.** Desde una visión directiva, se considera que el medio más estructurado para contribuir en el DHI es contar con la materia de Orientación Vocacional, donde es posible dar lugar a la búsqueda y desarrollo de potencialidades de los estudiantes y la formación integral, además de tener registro de las historias personales de los estudiantes y la aplicación de los lineamientos institucionales en relación con su comportamiento en las formas de interrelación personal.

Análisis de Datos Cuantitativos

La segunda parte de la investigación se refiere al análisis de los datos cuantitativos, los cuales fueron resultantes de la aplicación del instrumento de Escala de motivación académica y estilos atribucionales (CEAP48), del cual, se obtiene lo siguiente: (1) datos sociodemográficos (previamente presentados); (2) subescala motivacional de aprendizaje (SEMAP); y (3) subescala de estilos atribucionales, cuyos resultados se presentan a continuación:

Subescala Motivacional de Aprendizaje (SEMAP)

Esta escala compuesta de 24 criterios, promedia los resultados recolectados de una muestra de estudiantes de sexto semestre participantes previamente en alguna actividad de recolección de datos cualitativos y cuyo fin es identificar sus condiciones de percepción motivacional y la posibilidad de identificar fortalezas y debilidades hacia aspectos relacionados con su condición de DHI.

Conforme a resultados encontrados y representados en la Tabla 4, los promedios de la Escala de Likert se comportan así: 19 criterios están arriba de la media (mínimo 2.78 y máximo 4.33); dos criterios muy próximos a la media hacia arriba o hacia abajo (2.56) y 3 criterios están por debajo de la media (mínimo 1.78 y máximo 2.11). De acuerdo a los resultados, mismos que observan amplia variabilidad en su distribución de frecuencias, cada uno de los criterios representan una interpretación individual y una derivación de condiciones en relación a la verdadera concepción sobre la motivación a obtener un débil o sólido DHI para la toma de decisiones y para fundamentos en su vida futura del estudiante.

Tabla 4. *Criterios de evaluación motivacional de estudiantes hacia el aprendizaje*

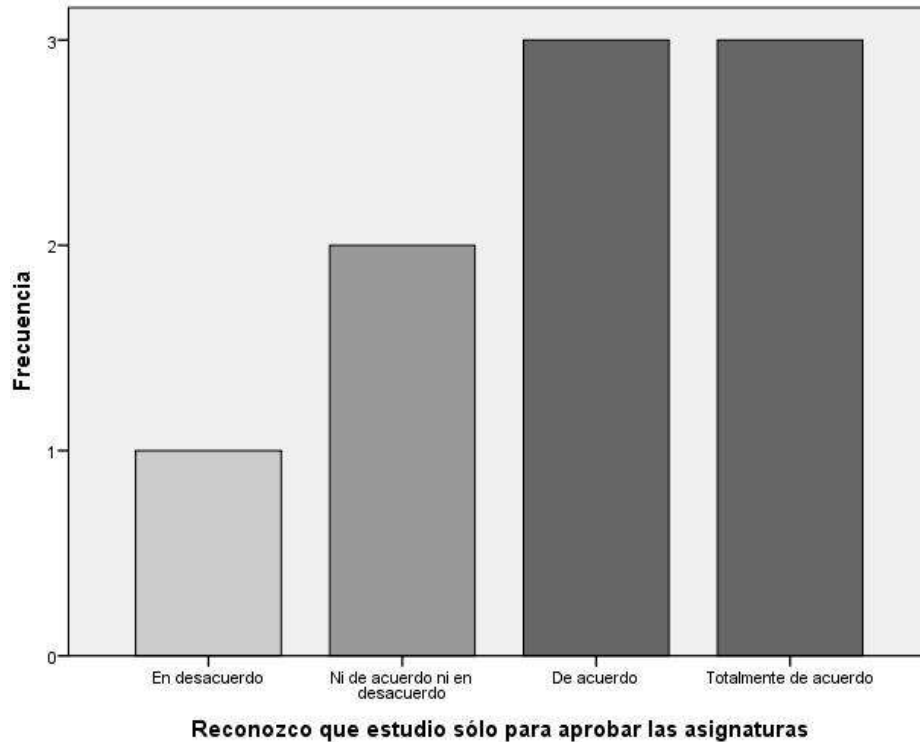
Criterios	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
1. Estudio a detalle los temas que me resultan interesantes	1	5	2.56	1.424
2. Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación	3	4	3.44	.527
3. Pienso que es importante siempre obtener altas calificaciones	2	5	3.00	.866
4. Cuando profundizo en el estudio sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo	2	5	3.78	.833
5. Reconozco que estudio sólo para aprobar las asignaturas	2	5	3.89	1.054
6. Lo importante para mí, es conseguir buenas notas en todas las asignaturas	1	5	3.33	1.225
7. Me gusta aprender cosas nuevas en clase para profundizar después en ellas	1	4	3.22	1.093
8. Estudio solamente aquello que me van a preguntar en los exámenes	1	5	3.44	1.509
9. Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro	1	5	3.44	1.590
10. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo	2	4	3.33	.707
11. Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos	1	5	1.78	1.394
12. Cuando puedo, intento sacar mejores calificaciones que la mayoría de mis compañeros(as)	1	5	2.56	1.424
13. Cuando estudio apporto mi punto de vista o conocimientos previos	2	5	3.22	1.093
14. Me considero un (a) alumno(a) del montón	1	5	2.89	1.167
15. Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones	1	5	2.78	1.481
16. Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad	1	5	3.44	1.333

Criterios	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
17. Es muy importante para mí que los(as) docentes expliquen exactamente lo que debemos hacer	2	5	4.33	1.000
18. Creo que soy un(a) buen(a) estudiante	2	5	3.56	.882
19. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles	1	5	3.44	1.333
20. Cuando se revisan las calificaciones acostumbro a compararlas con las de mis compañeros(as)	1	5	2.11	1.537
21. Tengo buenas cualidades para estudiar	1	5	2.89	1.167
22. A la hora de hacer exámenes me da miedo reprobado	2	5	3.33	1.225
23. Cuando no entiendo los contenidos o temas de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente	1	5	2.89	1.167
24. Cuando realizo un examen pienso que voy a salir peor que mis compañeros(as)	1	3	2.11	1.054

Tomando como referencia los resultados observados en la Tabla 4, a continuación, se analizan de forma conceptual los resultados obtenidos, agrupándose en cinco aspectos de la motivación aquellos criterios que observen relación temática y en el caso de los cuatro promedios más altos y más bajos, se incluye la representación de un gráfico para su mayor explicación. Los aspectos motivacionales identificados dentro del perfil de DHI de los estudiantes se conjuntan de la siguiente manera:

- a) **Interés en el aprendizaje** (criterios 1, 4, 5, 8, 11 y 17). Se muestran intereses hacia el aprendizaje con distribuciones variadas, en donde algunos suelen profundizar en temáticas y otros ignorarlas como de su interés, aprendiendo solo lo necesario y no más allá de ello; se observa al aprendizaje valioso solo aquel que se puede llevar a una práctica tangible; el interés en el estudio se reconoce importante solo cuando se aprueban las materias (Figura 5), únicamente centrándose en los contenidos que resuelven las demandas de los exámenes; no existe un interés por el reconocimiento material que puedan recibir de su familia ante resultados académicos favorables.

Figura 5. Aprendizaje solo con fines de aprobación académica (Media=3.89)



- b) **Estados de ánimo** (criterios 2, 14, 22, 23 y 24). El estado de ánimo es una actitud o tendencia en el área socioemocional, en este caso del estudiante. Los rasgos aquí observados se manifiestan de la siguiente manera: existe una manifestación del desánimo ante cualquier resultado adverso, pero de aparente fácil solución (Figura 6); sin embargo, se muestra polaridad en la distribución de frecuencias en identificarse como estudiante de bajo rendimiento; la forma de reaccionar ante una evaluación consiste en manifestar miedo y temor, obviando la definición de estrategias concretas para resolver el problema como estudiar de forma sistemática, condición que se acepta como algo propio del actuar cotidiano; e incluso, se muestra indiferencia ante el desempeño de los demás, por lo que se pudiera inferir incluso, falta de competitividad grupal (Figura 7).

Figura 6. Pérdida del ánimo ante resultados académicos bajos (Media=3.44)

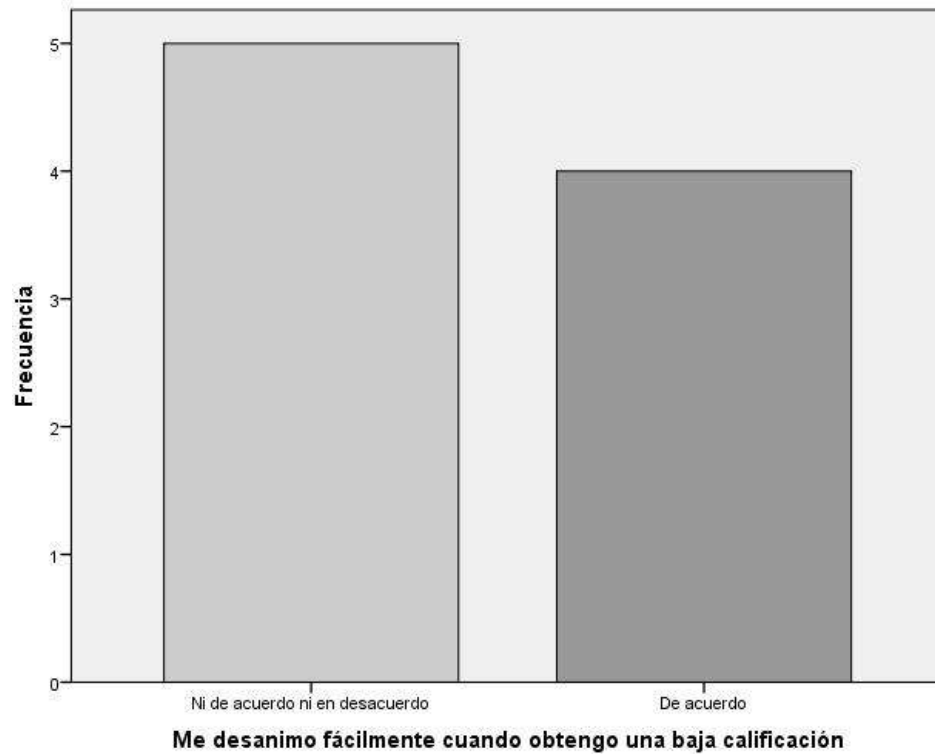
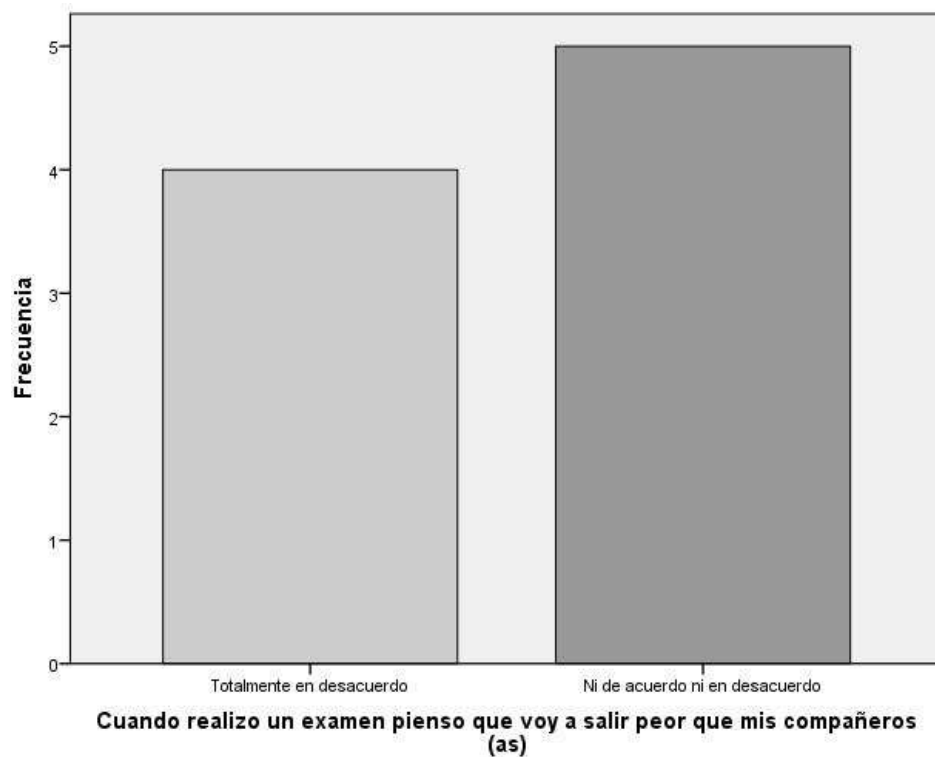


Figura 7. Expectativas académicas en relación con los otros miembros del grupo (Media=2.11)



- c) **Competitividad en el aprendizaje** (criterios 3, 6, 12, 15, 18 y 20). Entendido este aspecto como la búsqueda de la persona por obtener una posición destacada en su entorno. Los rasgos identificados son los siguientes: existe una indiferencia en obtener altas calificaciones (Figura 8); no obstante, existe una pretensión de obtener buenos resultados académicos sin mostrar ninguna condición de esfuerzo (Figura 9) y ocasionalmente manifiestan estar interesado en hacerlo; e indican considerarse aptos para ser mejores estudiantes, aunque con un grado fuerte de indiferencia a luchar por ello.

Figura 8. Esfuerzo por obtener alto desempeño académico (Media=3.00)

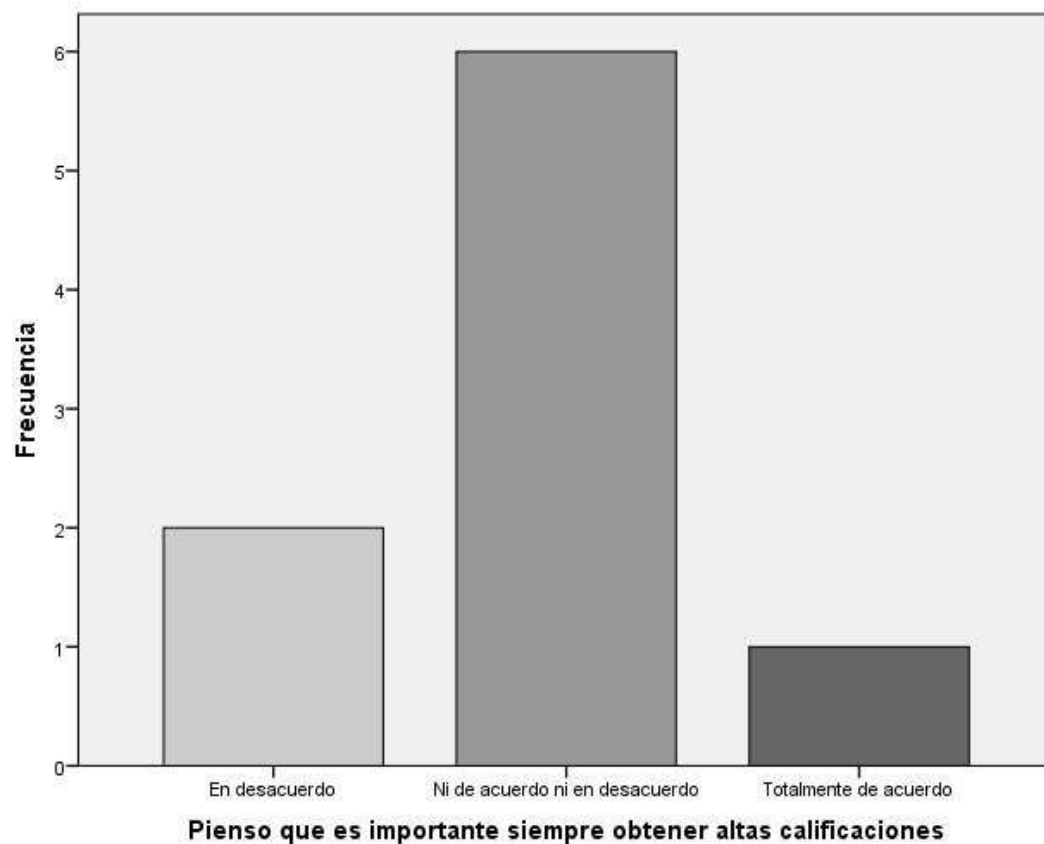
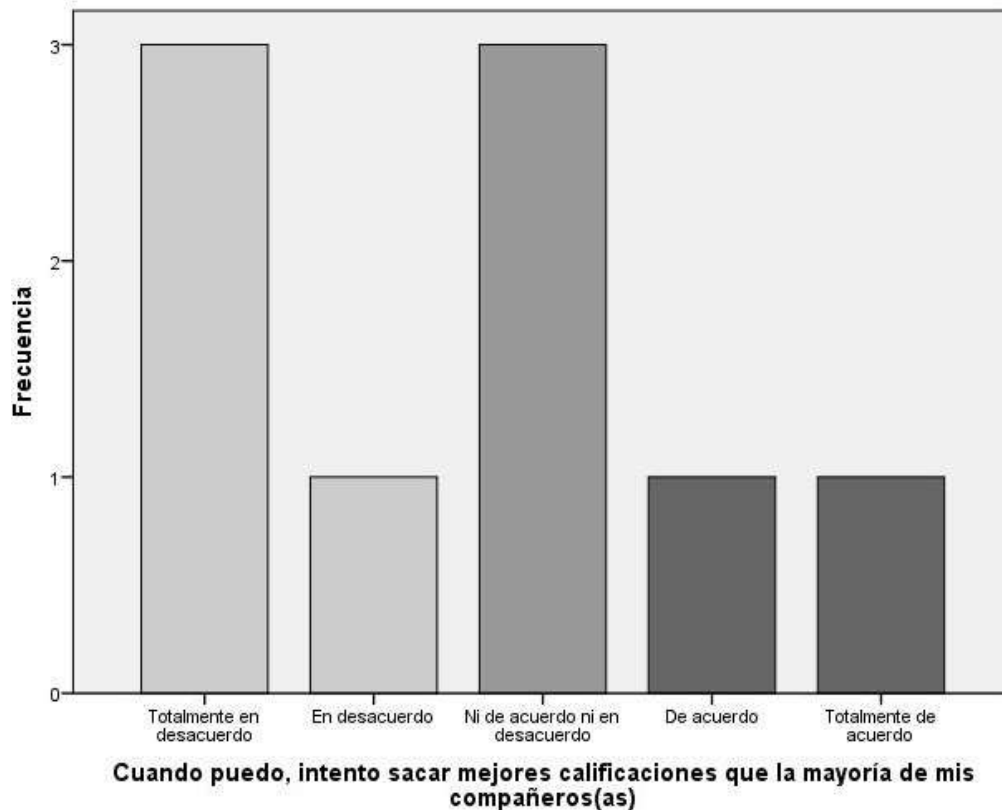


Figura 9. Intenciones de competitividad académica (Media=2.56)



- d) **Curiosidad intelectual** (7, 13, 16, 19 y 21). Se entiende por curiosidad intelectual como la búsqueda y aprecio por el deseo de obtener nuevo conocimiento con fines a mejorar las habilidades propias. Los rasgos observados en la visión de los estudiantes son los siguientes: se muestra una distribución dispersa entre el gusto y no gusto intelectual; se muestra un posicionamiento generalizado en no utilizar el conocimiento previamente adquirido para solucionar problemas académicos (Figura 10), igualmente, de forma distribuida se acepta y rechaza que la educación sea un medio mejor para comprender mejor la vida y la sociedad; aceptan el deseo de estudiar temas con alta dificultad siempre y cuando les resulten interesantes (Figura 11); y se expresan resultados tendientes a considerar que no cuentan con las virtudes necesarias para estudiar.

Figura 10. Uso y aplicación de conocimientos previos (Media=3.22)

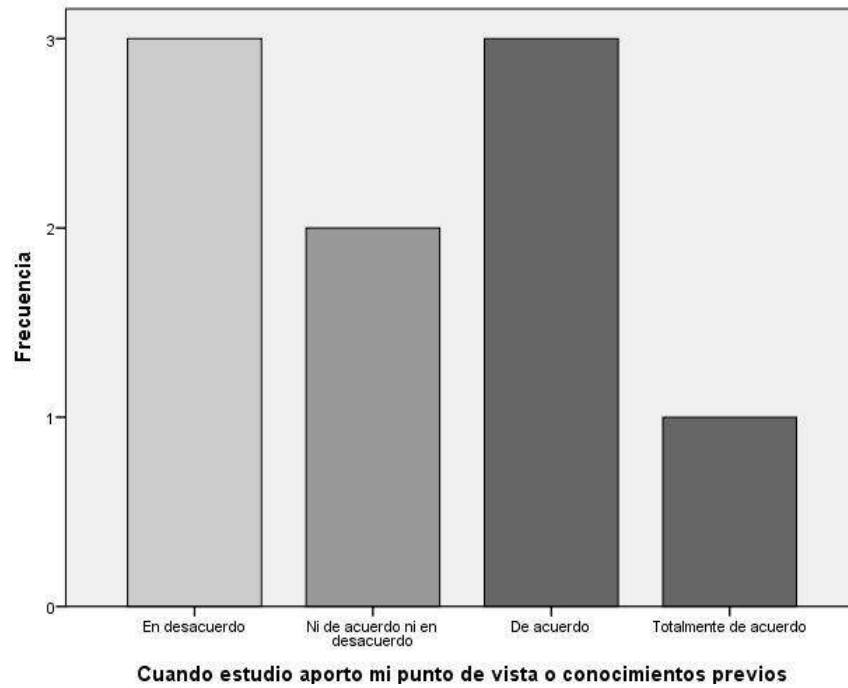
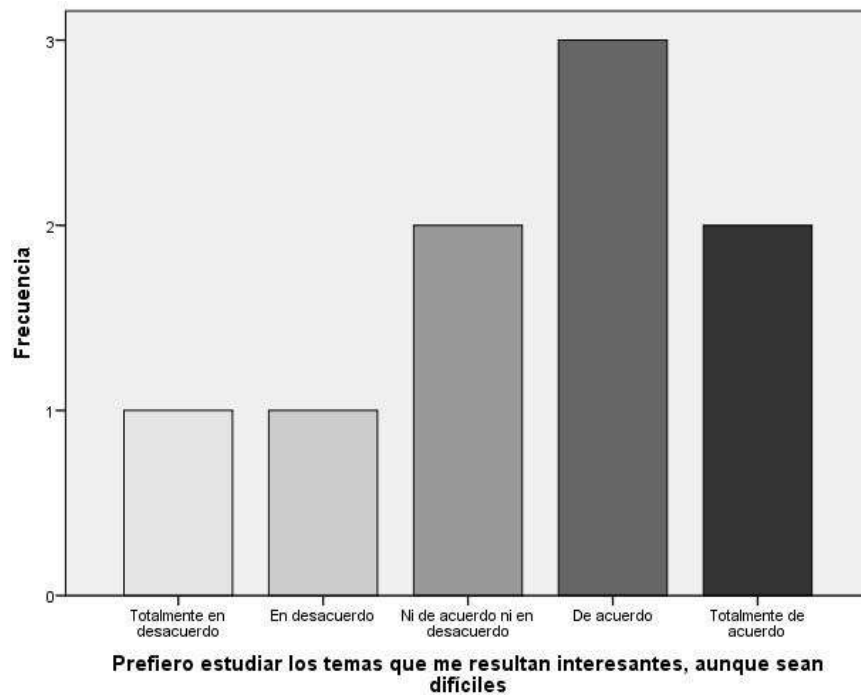
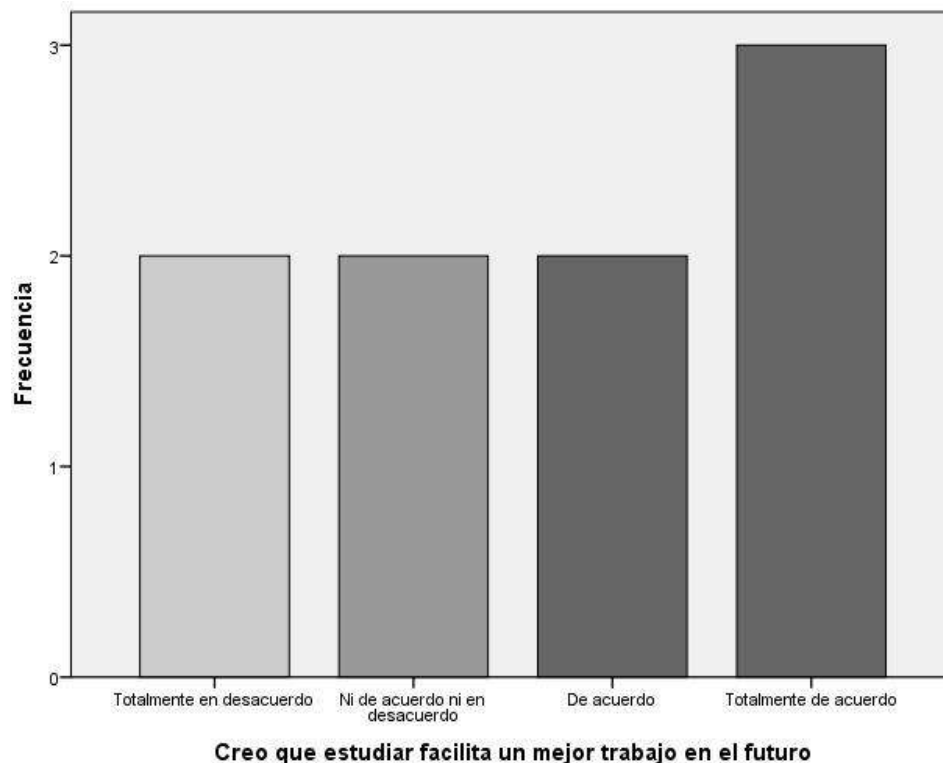


Figura 11. Gusto por el estudio de temas difíciles (Media=3.44)



- e) **Toma de decisiones para el futuro** (criterios 9 y 10). Considerado este aspecto de evaluación del DHI como el proceso que experimenta el estudiante para elegir opciones, especialmente en su vida académica y laboral futuras. Los rasgos planteados en este aspecto son: dispersión en la perspectiva de aceptación y no aceptación respecto a considerar a la educación como un medio para obtener mejores oportunidades laborales futuras (Figura 12); y existe satisfacción ante el descubrimiento de nuevos conocimientos, mismos que pueden tener aplicaciones prácticas futuras.

Figura 12. Influencia de la educación en oportunidades laborales futuras (Media=2.56)



Subescala de Estilos Atribucionales (SEAT)

Los estilos atribucionales, tal como se explicó en el Capítulo 3 de Metodología, aprecia dos cuestiones fundamentales: (1) las metas académicas del estudiante según su rendimiento; y (2) las atribuciones a los éxitos y fracasos académicos. Esta escala se compone de 24 criterios de evaluación

Conforme a los resultados adquiridos y representados en la Tabla 5, los promedios de la Escala de Likert se comportan así: 12 criterios están arriba de la media (mínimo 2.78 y máximo 4.11); tres criterios muy próximos a la media hacia arriba o hacia abajo (2.44-2.56) y nueve criterios están por debajo de la media (mínimo 1.56 y máximo 2.33). De acuerdo a los resultados,

mismos que observan amplia variabilidad en su distribución de frecuencias, cada uno de los criterios representan una interpretación individual y una derivación de condiciones en relación a la verdadera concepción sobre la motivación a obtener un débil o sólido DHI en relación con la educación (metas académicas del estudiante y atribuciones a los éxitos y fracasos académicos).

Tabla 5. *Criterios de evaluación de atribuciones de estudiantes hacia el aprendizaje*

Criterios	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
1. Mi éxito en los exámenes se debe en gran parte a la suerte	1	4	2.56	1.014
2. Las buenas calificaciones se deben siempre a mi capacidad	3	5	4.00	.707
3. Me esfuerzo en mis estudios son para que mis padres se sientan orgullosos de mí	1	5	3.00	1.414
4. Los contenidos de estudio en general son fáciles, por eso obtengo buenas calificaciones	1	4	3.00	1.118
5. Me esfuerzo en mis estudios porque deseo aumentar mis conocimientos y mi competencia profesional futura	1	5	3.78	1.302
6. Siempre que estudio lo suficiente, obtengo buenas calificaciones	1	5	3.56	1.236
7. Los docentes son los responsables de mi bajo rendimiento académico	1	5	2.11	1.364
8. Estudio desde el principio y lo hago todos los días, así nunca tengo problemas para tener buenas calificaciones	1	5	2.22	1.481
9. Cuando el docente se preocupa y da instrucciones de cómo estudiar, entonces me encuentro bien en clases y en los exámenes	1	5	2.33	1.225
10. Cuando fracaso en los exámenes se debe a mi baja capacidad	1	4	2.22	1.302
11. Es fácil para mí comprender los contenidos de las asignaturas que tengo que estudiar para obtener buenas calificaciones	2	4	3.11	.928
12. Normalmente me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase	1	4	1.89	1.167

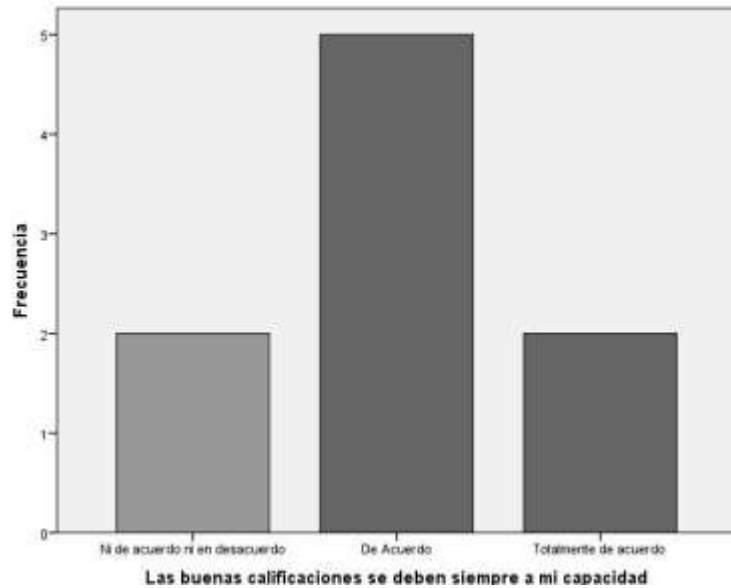
Criterios	Mínimo	Máximo	Media	Desviación estándar
13. Si obtengo malas calificaciones es porque tengo mala suerte	1	4	1.56	1.130
14. Me esfuerzo en los estudios porque me gusta lo que estoy trabajando en clases	2	5	3.33	.866
15. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener las mejores calificaciones de clase	1	5	2.78	1.394
16. Cuando obtengo malas calificaciones pienso que no estoy capacitado(a) para triunfar en esas asignaturas	1	4	2.22	1.093
17. Me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy útil ver cómo lo que sé, me sirve para aprender cosas nuevas	2	5	3.22	.972
18. Estudio para obtener buenas calificaciones porque es la mejor manera de sobresalir en clase	1	4	2.44	1.236
19. A veces mis calificaciones me hacen pensar que tengo mala suerte en la vida y especialmente en los exámenes	1	4	1.89	1.054
20. Cuando tengo malas calificaciones es porque no he estudiado lo suficiente	1	5	3.56	1.667
21. Cuando el docente explica bien, me ayuda a obtener buenas calificaciones	2	5	4.11	1.054
22. Mis buenas calificaciones reflejan que algunas de las asignaturas que tengo son fáciles	1	5	2.89	1.269
23. Mi fracaso en los exámenes se debe en gran parte a la mala suerte	1	5	1.67	1.414
24. Mis malas calificaciones reflejan que las asignaturas son difíciles	1	4	2.56	1.130

Las metas académicas y el reconocimiento de las atribuciones de los estudiantes, apreciadas a través de las respuestas proporcionadas (se adjuntan gráficos en el caso de las medias más y menos sobresalientes):

- a) Se considera a la suerte, de igual forma, tanto como un elemento de éxito o fracaso académico.

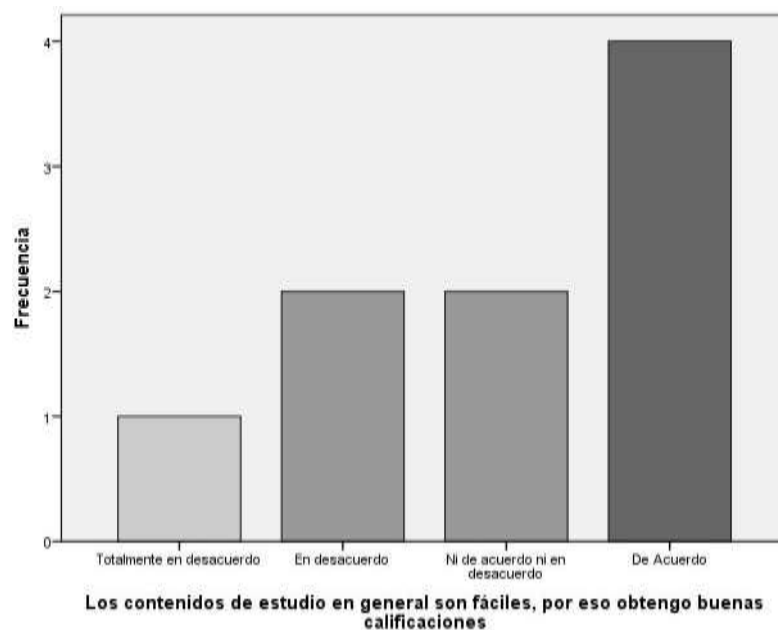
- b) Reafirman que el éxito académico, para algunos es producto tanto de su capacidad como de situaciones fortuitas que no tienen que ver con la demostración de conocimientos o habilidades (Figura 13).

Figura 13. Influencia de la capacidad personal en el rendimiento académico (Media=1.89)



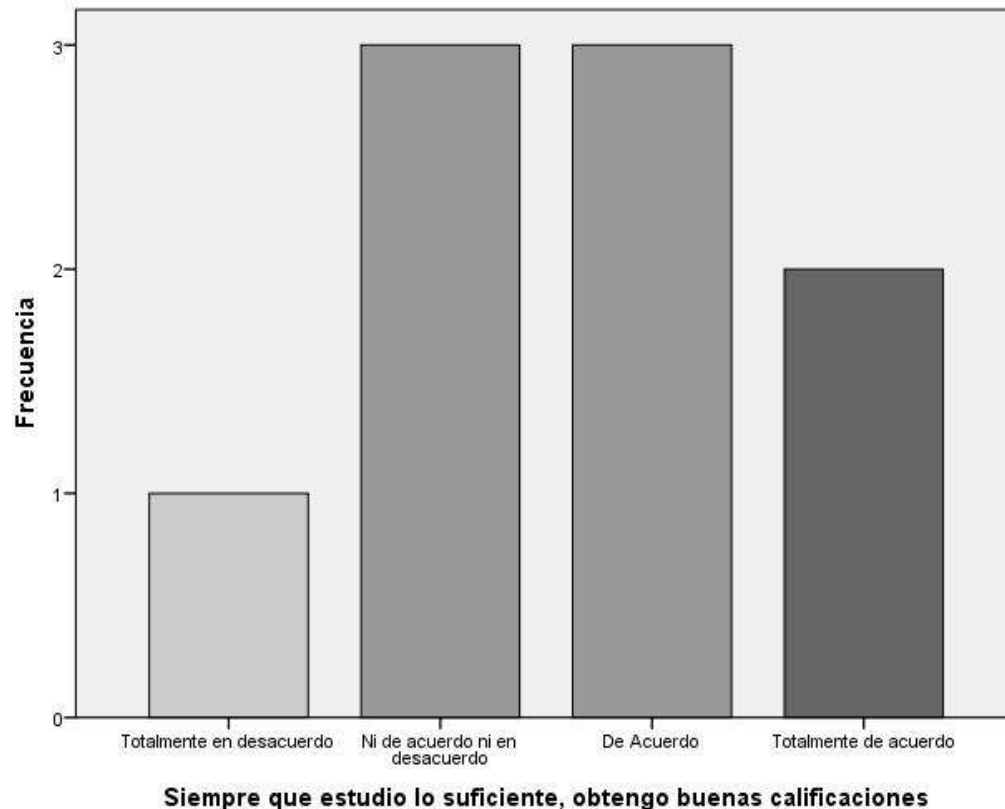
- c) Muestran una percepción dispersa respecto a que su rendimiento académico tenga relación con la satisfacción que ellos quieran lograr en sus padres.
- d) Relacionan la facilidad de los contenidos con el éxito académico, aquellos que les resultan difíciles son motivo de un fracaso académico seguro (Figura 14).

Figura 14. Relación de la facilidad de los contenidos con el éxito académico (Media=1.89)



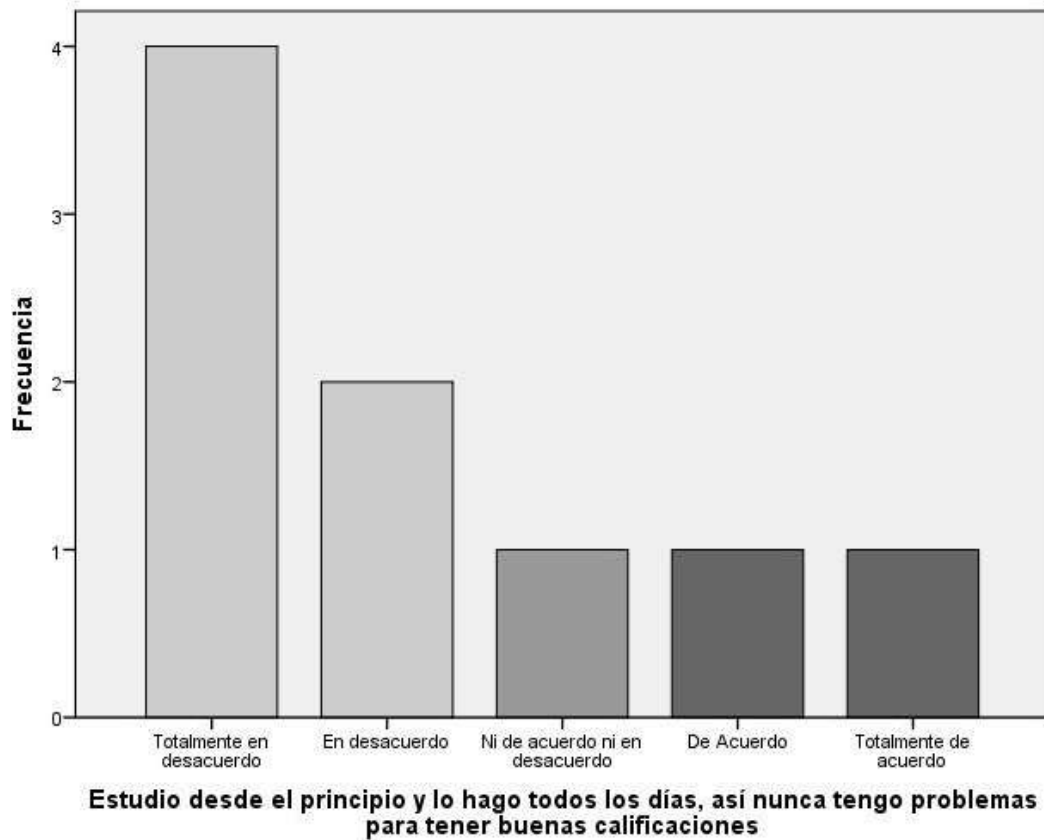
- e) Los esfuerzos académicos están condicionados si los conocimientos adquiridos contribuyen a la demostración de la competitividad futura (en educación superior o en el campo laboral).
- f) Aun cuando muestran reconocimiento a que el estudio sistemático para los exámenes garantiza el éxito académico, una parte representativa indica que consideran este aspecto como algo incierto (Figura 15).

Figura 15. Influencia del estudio sistemático en el éxito académico (Media=4.11)



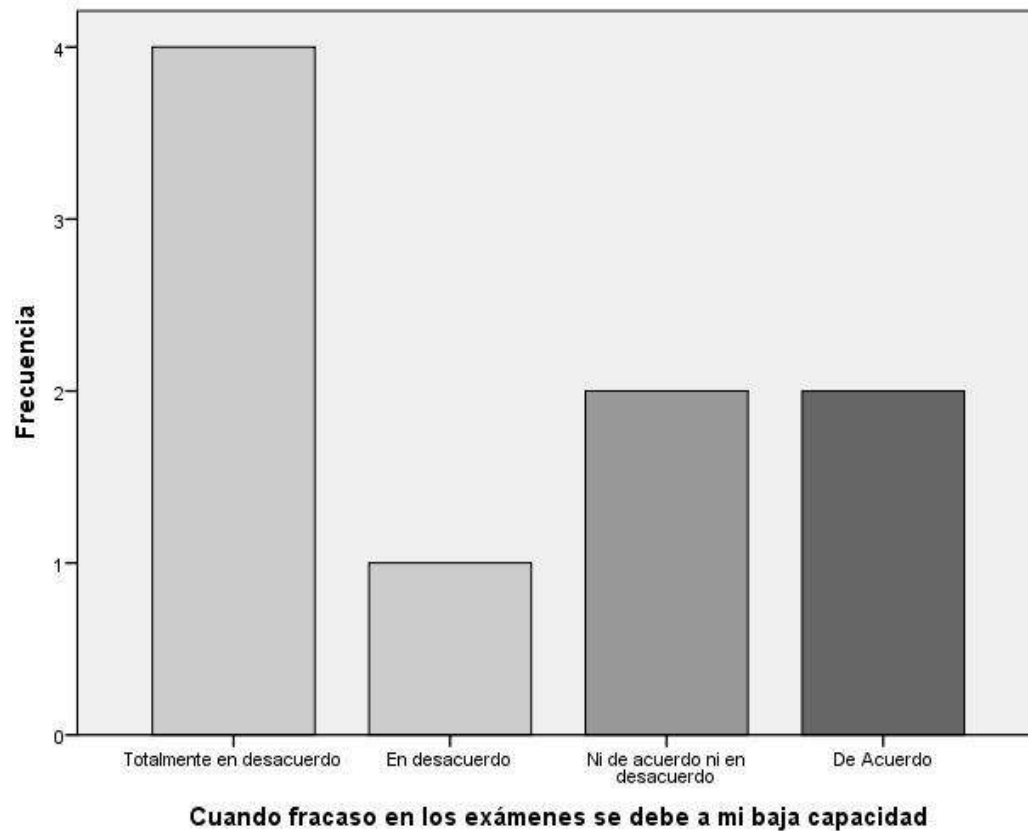
- g) Existe un reconocimiento personal a considerar que los éxitos y fracasos académicos son responsabilidades personales del estudiante y no dependen del docente.
- h) Reconocen no realizar procesos de estudio sistemático y constante, cuyo efecto se proyecte positivamente en sus calificaciones (Figura 16).

Figura 16. Influencia del estudio sistemático y constante en el rendimiento académico (Media=1.67)



- a) Indican que el esfuerzo del docente por impartir adecuadamente sus clases no es determinante para que el estudiante se sienta adaptado dentro de las clases y durante los exámenes de evaluación del conocimiento, no obstante, por tanto, el éxito académico no está vinculado con la capacidad de los docentes, sino a la disposición de lograrlo de los propios estudiantes (Figura 17).

Figura 17. Relación entre capacidad de los estudiantes y rendimiento académico (Media=4.00)



- b) En general, existe amplia relación entre la facilidad o dificultad de los contenidos y el rendimiento académico manifestado a través de las calificaciones. Además, no se pone de manifiesto un interés por el reconocimiento de los demás miembros del grupo escolar por obtener mejores calificaciones en comparación con los demás, pero esta condición se reconoce que no está relacionada con la suerte, o sea, que quien estudia sistemáticamente observará buenos resultados (Figura 18). El esfuerzo no tiene ninguna relación con el gusto por la actividad académica que demuestra el estudiante (Figura 19), ya que no existe una necesidad de esfuerzo.

Figura 18. Relación de la suerte con el desempeño académico (Media=3.78)

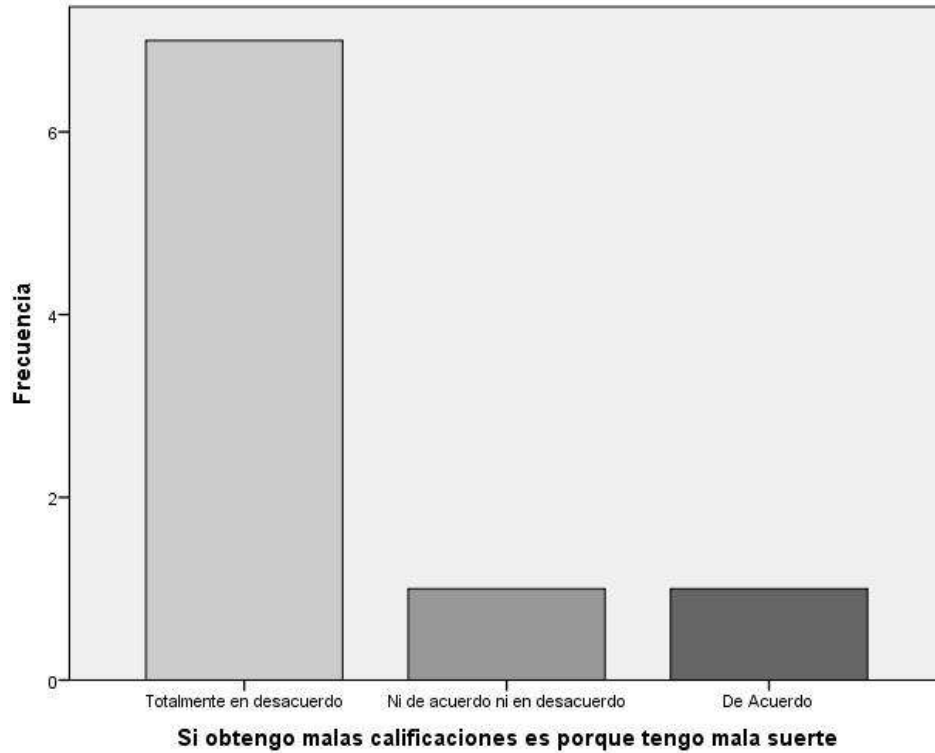
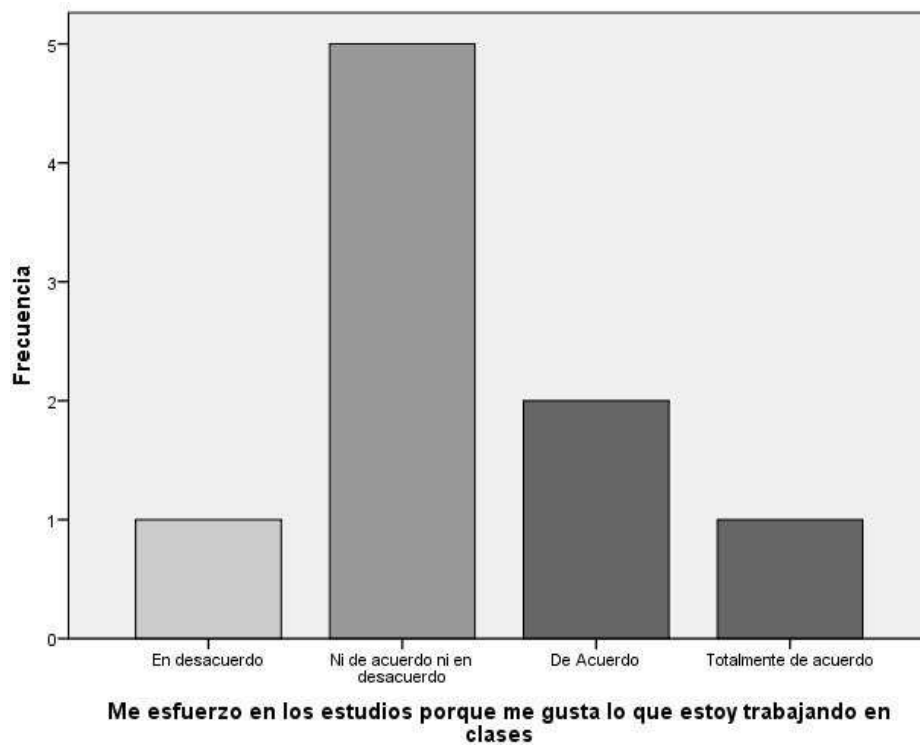
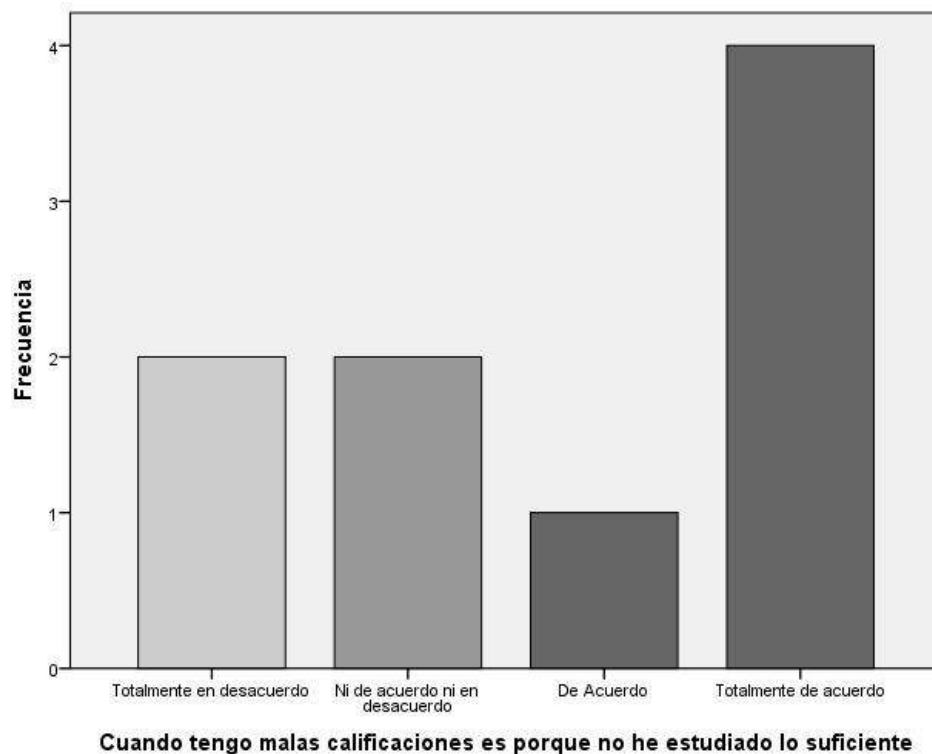


Figura 19. Relación del esfuerzo académico con el gusto por los estudios (Media=3.56)



- c) Los estudiantes participantes en la investigación reconocen que es responsabilidad propia obtener calificaciones bajas, las cuales están provocadas por no estudiar de forma suficiente (Figura 20).

Figura 20. Relación entre malas calificaciones e insuficiencia en el estudio (Media=1,56)



El estudio del DHI y la educación desde la perspectiva de los mismos estudiantes ofrece una visión sobre la realidad de los elementos formativos que se valoran, a través de cuyas manifestaciones es innegable la presencia de determinados valores, influencias sociales y familiares, formas de pensamiento y formas de interrelación humana, en las cuales, no necesariamente son definidas e influenciadas por los docentes y las instituciones, ya que sobre todo ello no se puede tener una influencia directa.

Conclusiones

Esta investigación inicia con la descripción de las conclusiones reconociendo sus propias limitaciones, ya que, al tratarse de un estudio de caso realizado en un ambiente de una sociedad educativa de EMS de carácter privado, se restringe a que los resultados están determinados por diversas circunstancias, tales como el nivel socioeconómico de los participantes y un ambiente institucional cuyo entorno se caracteriza por atender a poblaciones reducidas. Quizá sus resultados sean propios de esta clase de instituciones, sin embargo, pudiera considerarse que ofrece cierta generalización a otros ámbitos educativos de carácter público, ya que se trata, en todos los casos de instituciones de EMS que atienden poblaciones de adolescentes en edades similares.

La parte del planteamiento del problema estudiado en esta tesis se centra en reconocer los cambios notables y amplios en la educación, principalmente en la búsqueda de esquemas de calidad, la mayoría de las situaciones provenientes de otras teorías o de las tendencias imperantes en el entorno educativo de las propias instituciones (locales, nacionales o internacionales). Debe reconocerse que los elementos principales propuestos se centran principalmente en los estudiantes, cuando antes se ofrecían condiciones más direccionadas hacia el papel del profesor, los procesos y los productos, incluso en ocasiones ha llegado a reconocerse que la infraestructura de las instituciones escolares está por encima de cualquier otro elemento.

La propuesta de la tesis toma como referencia la parte teórica manifestada en la literatura científica sobre el DHI, la cual pretende superar la mera transmisión del conocimiento y formar a los estudiantes en dos sustentos fundamentales: (a) educación a lo largo de la vida o definición de proyecto de vida; y (b) capacidad de toma de decisiones. Todo esto generando la posibilidad de propiciar el desarrollo de procesos de autoconcepto sobre capacidades y búsqueda de un nivel de calidad.

La clarificación del concepto de DHI muestra su relación con las decisiones vocacionales y la toma de decisiones a partir de procesos educativos, sin embargo, se observan las siguientes dificultades: (a) las condiciones laborales de los docentes propicia que solo actúen en la formación del estudiante tomando como base la transmisión de conocimientos; (b) la única forma de influencia directa en los procesos de DHI se relacionan con la materia de Orientación Vocacional, cuya carga horaria es mínima y no es un medio que propicie el desarrollo integral de los estudiantes sin el apoyo del resto de los ambientes educativos; y (c) los comportamientos de los estudiantes en relación con su DHI están determinados por influencias sociales, económicos y culturales, en donde las condiciones familiares son determinantes.

La parte cualitativa de la investigación recolecta, más que realidades, deseos o intenciones respecto a los procesos educativos ideales. Los resultados principales se vierten a través de los directivos institucionales, los profesores y fundamentalmente por el estudiantado. Por tanto, la derivación de propuestas concretas al respecto son inferencias que no tienen que ver con una realidad, condición propiciada por paradigmas complejos y con alta posibilidad de no influir en el cambio, como sucede con las conceptualizaciones existentes entre las materias consideradas como de alta o baja dificultad y la búsqueda de propuestas teóricas que superen la mera transmisión de conocimientos.

Las diferencias conceptuales de los estudiantes en contraposición con la visión de los docentes y las autoridades institucionales sobre DHI, puede decirse que están en franca contraposición. Las interacciones interpersonales se ven como una prioridad y como un supuesto medio de lograr mejoras en los procesos educativos, lo cual difiere en gran medida con la visión estudiantil hacia cuestiones de convivencia líquida (poco sólida) y de naturaleza temporal, en donde cada actor del proceso solo cumple una función específica, la cual no tiene por qué trascender.

La determinación de los docentes y las instituciones por contribuir más allá de la mera transmisión de conocimiento se reconoce. La problemática central, que aunque en apariencia se conoce, se pone de manifiesto a través de los resultados cuantitativos, en donde en lo individual, el estudiante manifiesta una baja valoración hacia los contenidos, a los cuales los observa como aspectos de baja utilidad presente y futura, así como, manifiesta bajos estados de ánimo en general, que provocan una ausencia de deseos de competitividad y nula curiosidad intelectual manifiesta, todo ello basado en no considerar a la educación como un medio para fortalecer sus tomas de decisiones presentes y futuras.

Preocupan de forma importante aspectos relacionados con la valoración de situaciones fortuitas como elementos para solucionar problemas, la falta de satisfacción a través de la obtención de resultados favorables en el desempeño académico y la ausencia de reconocimiento de la relación del éxito académico con las materias de alta dificultad. Los estudiantes reconocen la entrega y compromiso de los docentes, pero manifiestan que, cualquier iniciativa de esfuerzo no es su prioridad sobre sus actividades académicas y personales, incluso, llegan a considerar que la participación activa de los docentes no es determinante para obtener mejores resultados en su rendimiento académico.

El DHI puede quedar solo como una propuesta teórica más que como una realidad, surgiendo con ello la reflexión sobre la visión actual de docentes y autoridades en relación con los

conceptos y propuestas de educación de calidad, contra la visión de los estudiantes, que finalmente tienen por cantidad mayor representatividad en los ámbitos educativos, cuyas prioridades distan en mucho en cuanto a la priorización de esfuerzos y la búsqueda de repercusiones concretas en su proceso formativo actual y futuro. Tal vez se demande una reconfiguración del concepto de DHI, el cual se adhiera a las visiones de los estudiantes, que, aunque sean contrarias a las perspectivas de los demás, representen la posibilidad de demostrar que la formación de una modernidad líquida o tardía sea la manera futura y correcta de funcionar en los procesos educativos.

Referencias

- Ademar Ferreyra, H. (2013). La educación: clave para el desarrollo humano: una perspectiva desde la educación auténtica. *Análisis. Revista Colombiana de Humanidades*, (82), 57-85.
- Alonso, L., & Escorcía, I. (2003). El ser humano como una totalidad. *Salud Uninorte*, (17), 3-8.
- Alonso-Jiménez, L. (2011). Educación y desarrollo humano. Hacia un modelo educativo pertinente. *Revista de Educación y Desarrollo*, (19), 43-50.
- Anaya-Durand, A., & Anaya-Huertas, C. (2010). ¿Motivar para aprobar o para aprender? Estrategias de motivación del aprendizaje para los estudiantes. *Tecnología, Ciencia, Educación*, 25(1), 5-14.
- Arustelli, P., & Paoli-Stense, P. (2019). Habilidades socioemocionales en las comunidades educativas: aportes para la formación integral de los y las docentes. *Revista Educación*, 43(2), 1-26. <https://doi.org/10.15517/revedu.v43i2.28643>
- Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia. (2005). *La formación integral y sus dimensiones*. ACODESI.
- Ausubel, D., Novack, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*. Trillas.
- Ávila Freitas, A., Quintero, N., & Hernández, G. (2010). El uso de estrategias docentes para generar conocimientos en estudiantes de educación superior. *Omnia*, 16(3), 56-76.
- Bara, F., & Soriano, E. (2017). Hacia un modelo pedagógico pertinente en el paradigma de “cambios” del siglo XXI. *Voces De La Educación*, 2(3), 63-69.
- Barca-Lozano, A., Porto, A., Santorum, R., & Barca-Enríquez, E. (2014). *Manual de la escala CEAP48: Escala de motivación académica y estilos atribucionales*. Universidad de la Coruña.
- Barca-Lozano, A., Porto, A., Santorum, R., Brenlla, J., Morán, H., & Barca, E. (2005). La Escala CEAP48: un instrumento de evaluación de la motivación académica y atribuciones causales para el alumnado de enseñanza secundaria y universitaria de Galicia. *Revista de Psicología y Educación*, 1(2), 103-136.
- Batista, N. & Valcárcel, N. (2018). Formación integral en el proceso educativo del estudiante de preuniversitario. *Revista Opuntia Brava*, 9(2), 22-28.

- Battaglino, V. (2018). El DH como libertad: una aproximación a la propuesta del enfoque de las capacidades de Amartya Sen. *Revista Internacional de Investigaciones Filosóficas*, (16), 4-21.
- Baxter E y Mendoza, L (2007). *La educación en valores*. Educación Cubana.
- Bedoya, C. (2010). Amartya Sen y el DH. *Memorias*, 8(13), 277-288.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.
- Bicocca, M. (2018). Competencias capacidades y educación superior: repensando el DH en la Universidad. *Revista Estudios sobre Educación*, (34), 29-46. <https://doi.org/10.15581/004.34.29-46>
- Bolívar, A. y Cuellar, O. (2009). Un campo agonístico con vocación transdisciplinaria: el DH, *Polis: Revista de la Universidad Bolivariana de Chile*, 8(23), 21-42.
- Cañedo, T., Figueroa, I. E. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, (41), 1-18. <https://bit.ly/3K0vqpi>
- Cárdenas, H.L. (2006). El desarrollo humano integral, la teoría de sistemas y el concepto de competencias en el ámbito académico universitario. *Revista Mexicana de Ciencias Farmacéuticas*, 37(3), 40-55.
- Carrillo, F. R., & Barraza, L. B. (2015). Uso de estrategias de enseñanza para mejorar el promedio en el bachillerato: una perspectiva desde el trabajo colegiado. *ReDIE-CECyTE*, (12), 1-89.
- Castillo, S. (2008). Propuesta pedagógica basada en el constructivismo para el uso óptimo de las TIC en la enseñanza y el aprendizaje de la matemática. *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 11(2), 171-194.
- Cedeño, M., Ruales, E. & Davián J. (2017). Perspectivas sobre Desarrollo Humano. *Revista Educación y Pensamiento*, 2(24), 150-157.
- Cejudo, R. (2006). DH y capacidades: aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista Española de Pedagogía*, 64(234), 365-380.
- Chehaybar, E. (2006). La percepción que tienen los profesores de educación media superior y superior sobre su formación y su práctica docente. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 36(3), 219-259.
- Chetty, S. (1996). El método de estudio de caso para la investigación en pequeñas y medianas empresas. *Revista Internacional de Pequeñas Empresas*, 15(1), 73-85.

- Cobos, J. & Bustos H. (2018). Desafíos actuales en la formación docente. En A., Leal, C., Leal, C., Gutiérrez, H., Bustos, J., Lagos, J., Cobo, & M., Freire. *La formación docente: entre el conocimiento científico, pedagógico y didáctico* (pp. 64-80). Universidad Santiago de Cali.
- Coll, C., Martin, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. & Zabala, A. (1993). *El constructivismo en el aula*. Graó.
- Consejo Nacional de Población. (2001). *Índices de DH en México*. CONAPO.
- Córdoba, R. C. (2006). Desarrollo humano y capacidades. Aplicaciones de la teoría de las capacidades de Amartya Sen a la educación. *Revista española de pedagogía*, 365-380. <https://bit.ly/3bY9erk>
- Creswell, J. & Poth, C. (2016). *Investigación cualitativa y diseño de investigación: elección entre cinco enfoques*. Sabias.
- De Vincezi, A., y Tudesco, F. (2009). La educación como proceso de mejoramiento de la calidad de vida de los individuos y de la comunidad. *Revista Iberoamericana de Educación*, 49(7), 1-12.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Santillana; UNESCO.
- Dewey, J. (1945). *Experiencia y educación*. Biblioteca Nueva.
- Díaz, A., & Carmona, N. (2010). La formación integral: una mirada pedagógica desde los docentes. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 12(1), 7-26.
- Díaz, T. & Alemán, P. (2008). La educación como factor del desarrollo. *Revista Virtual Universal Católica del Norte*, (23), 1-15.
- Díaz Barriga, Á. (2006). El enfoque de competencias en la educación: ¿una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*, 28(111), 7-36.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Díaz Domínguez, T., y Alemán, P.A. (2008). La educación como factor de desarrollo. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (23), 1-15.
- Díaz-Garay, I., Narváez-Escorcía, I., & Amaya-De Armas, T. (2020). El proyecto de vida como competencia básica en la formación integral de estudiantes de educación media. *Revista de Investigación, Desarrollo e Innovación*, 11(1), 113-126.

- Díaz Mora, J. L. (2018). *Motivación académica y estilos atribucionales de los discentes del 1er. año de bachillerato de la Unidad Educativa Municipal "Eugenio Espejo"* [Tesis de licenciatura, Universidad Central del Ecuador].
- Escribano Hervis, E. (2018). El desempeño del docente como factor asociado a la calidad educativa en América Latina. *Revista Educación*, 42(2), 1-25.
- Espinoza, M. & Gallegos, D. (2020). Habilidades blandas y su importancia de aplicación en el entorno laboral: perspectiva de estudiantes de una universidad privada en Ecuador. *Revista Espacios*, 41(23), 109-120.
- Esteve, J. M. (1993). La aventura de ser maestro. Cuadernos de pedagogía, (266), 46-50. <https://bit.ly/2IK1xed>
- Fernández, D. (2000). *Nuevos paradigmas para una educación humanista*. <http://www.gdl.iteso>
- Fernández, T. (2019). La educación fuente de Desarrollo Humano. *Revista de Investigación en Ciencias Sociales y Humanidades*, 6(2), 204-210. <http://doi.org/10.30545/academo.2019.jul-dic.9>
- Flores, L. & Hernández, G. (2010). El Desarrollo Humano en México: el caso de la educación. *Espacios Públicos*, 13(29), 137-157.
- Flórez, A. (2013). *Desarrollo Humano: concepciones y prácticas, una mirada desde una perspectiva de estudio* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].
- Freire, P. (1990). *La importancia de leer y el proceso de liberación* (7ª ed.). Siglo XXI.
- Fuenmayor, G., & Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9(22), 187-202. <https://bit.ly/2GWEjjE>
- Gagné, R.M. (1985). *Condiciones de aprendizaje y teoría de la instrucción*. Holt, Rinehart y Winston.
- García, J. (2005). El pensamiento pedagógico de José Martí acerca de la formación docente y el currículum educativo. *Revista Educación*, 29(2), 67-75.
- García-García, F. (2017). Educación y capacidades: hacia un nuevo enfoque del DH, de José Antonio Ibáñez-Martín y Juan Luis Fuentes (coordinadores). *Perfiles Educativos*, 40(162), 206-210. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2018.162.58529>

- García López, M.L. (2016). *El desarrollo de la orientación educativa en el aprendizaje-servicio: un estudio de caso en un instituto de educación secundaria de la Comunidad de Madrid* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Madrid].
- García Velázquez, A. (2002). La vida de escritura II: el maestro constructivista. *Pulso*, (25), 11-23.
- García-Vesga, M. C., & Domínguez de la Ossa, E. (2013). Desarrollo teórico de la resiliencia y su aplicación en situaciones adversas: una revisión analítica. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 11(1), 63-77.
- García-Rangel, E.G., García Rangel, A.K., & Reyes Angulo, J.A. (2014). Relación maestro alumno y sus implicaciones en el aprendizaje. *Ra Ximhai*, 10(5), 279-290.
- García-Yepes, K. (2017). Construcción de proyectos de vida alternativos (PVA) en Urabá, Colombia: papel del sistema educativo en contextos vulnerables. *Estudios pedagógicos*, 43(3), 153-173. <https://doi.org/10.4067/S0718-07052017000300009>
- Gobierno del País Vasco (2020). *Propuestas inclusivas para la intervención con el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo (NEAE)*. Eusko Jaurlaritzaren Argitalpen Zerbitzu Nagusia.
- Gómez Collado, M.E. (2017). Panorama del sistema educativo mexicano desde la perspectiva de las políticas públicas. *Innovación Educativa*, 17(74), 143-163.
- Gómez-Montañez, R., Guío-García, A., & Hurtado-Velasco, Y. (2016). *La inclusión en el contexto educativo: principios pedagógicos para la transformación de un paradigma* [Tesis de maestría, Universidad Pedagógica Nacional de Bogotá].
- González, D. (2002). El constructivismo: reseña del libro corrientes constructivistas de Royman Pérez Miranda y Rómulo Gallego-Badillo. *Revista Cubana de Psicología*, 19(2), 188-192.
- González, R., Valle, A., Núñez, J., & González-Pineda, J. (1996). Una aproximación teórica al concepto de metas académicas y su relación con la motivación escolar. *Psicothema*, 8(1), 45-61.
- Guerra, Y., Rubio, A., & Silva, N. (2013). Formación integral, importancia de formar pensando en todas las dimensiones del ser. *Revista Educación y Desarrollo Social*, 8(1), 48-69. <https://doi.org/10.18359/reds.585>
- Gutiérrez, D. (Coord.). (2018). *Estrategias de Aprendizaje: una visión cognoscitivista*. Universidad Pedagógica de Durango.

- Hamui-Sutton, A., & Varela-Ruiz, M. (2013). La técnica de grupos focales. *Investigación en Educación Médica*, 2(5), 55-60.
- Henao, G., Ramírez, N. & Ramírez, C. (2006). Qué es la intervención psicopedagógica: definición, principios y componentes. *El Ágora USB Medellín-Colombia*, 6(2), 215-226.
- Hernández, J., Barajas, J. & Campos, J. (2019). Educación de calidad y el Desarrollo Humano [Ponencia] (pp.698-703). *Congreso Internacional de Investigación Academia Journals*, Tepic, Nayarit, 13-15 de febrero.
- Hernández-Sampieri, R. Fernández, C. & Baptista-Lucio, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. (6^a ed.). McGraw Hill.
- Horrutiner, P (2007). *Diplomado de decanos: Módulo de formación*. Ministerio de Educación Superior de Cuba.
- Jofré Araya, G.J. (2009). *Competencias profesionales de los docentes de enseñanza media de Chile: un análisis desde las percepciones de los implicados* [Tesis doctoral, Universidad Autónoma de Barcelona].
- Lafarga, J. (1992). Desarrollo Humano hacia el año 2000. Prometeo, Fuego para el propio conocimiento. *Revista Mexicana de Psicología Humanista y Desarrollo Humano*, 1(0), 4-10. <https://bit.ly/333u70K>
- León, A. & Pereira, Z. (2004). DH, educación y aprendizaje. *Revista Electrónica Educare*, (6), 71-92.
- Marcelo, C. (2001). Rediseño de la práctica pedagógica: factores, condiciones y procesos de cambios en los teletransformadores [Ponencia]. *Reunión Técnica Internacional sobre el uso de TIC en el Nivel de Formación Superior Avanzada*, Sevilla, España.
- Marcos, A. (2010). Filosofía de la naturaleza humana. *Eikasia. Revista de Filosofía*, 6(35), 181-208.
- Marrero, O., Mohamed, R., & Xifra, J. (2018). Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario. *Revista Científica Ecociencia*, (5), 1-18. <https://doi.org/10.21855/ecociencia.50.144>
- Martínez, F. (2009). Formación integral: compromiso de todo proceso educativo. *Docencia Universitaria*, (10), 123-135.

- Martínez, Y. (2011). Una estrategia de enseñanza para la promover el uso de estrategias de aprendizaje en el proceso de enseñanza aprendizaje desarrollador. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, 3(29), 43.
- Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso: estrategia metodológica de la investigación científica. *Pensamiento & Gestión*, (20), 165-193.
- Martínez-Chairez, G.I., Guevara-Araiza, A., & Valles-Ornelas, M.N. (2016). El desempeño docente y la calidad educativa. *Ra Ximhai*, 12(6), 123-134.
- Martínez García, B. (2008). El aprendizaje de la cultura y la cultura de aprender. *Convergencia: Revista de Ciencias Sociales*, 15(48), 287-307.
- Martínez Miguélez, M. (2009). Dimensiones básicas de un Desarrollo Humano Integral. *Polis*, (23), 1-16.
- Matos, A. (2019). Validación de la Escala de Motivación Académica y Atribuciones Causales, en estudiantes de la Universidad Ignacio Agramonte Loynaz [Tesis de Maestría, Universidad de Camagüey].
- Méndez, G. (2007). Propuesta de un modelo educativo de Desarrollo Humano para adolescentes de preparatoria [Tesis de Maestría, Universidad Iberoamericana]. Repositorio Ibero: <http://www.bib.uia.mx/tesis/pdf/014813/014813.pdf>
- Moleiro, O., Ramos, I., & Achón, Z. N. (2007). Aprendizaje y DH. *Revista Iberoamericana de Educación*, (44)3, 1-3. <https://doi.org/10.35362/rie4432244>
- Montoya Agudelo, C. A., & Boyero Saavedra, M. R. (2016). El recurso humano como elemento fundamental para la gestión de calidad y la competitividad organizacional. *Revista Científica Visión de Futuro*, 20(2), 1-20.
- Muñoz, M. (2015). *La importancia del aprendizaje constructivista y la motivación en el aula de infantil* [Tesis de maestría, Universidad Internacional de la Rioja]. Repositorio UNIR: <https://bit.ly/3cPZPXt>
- Muñoz-Pogossian, B., & Barrantes, A., Editores. (2016). *Equidad e inclusión social: superando desigualdades hacia sociedades más inclusivas*. OEA
- Muñoz-Valenzuela, C., Conejeros-Solar, M., Contreras-Contreras, C., & Valenzuela-Carreño, C. (2018). La relación educador-educando: algunas perspectivas actuales. *Estudios Pedagógicos*, (42), 75-89. <http://doi.org/10.4067/S0718-07052016000300007>

- Naranjo Pereira, M. L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Educación*, 33(2), 153-170.
- Nova, A. P. (2011). Formación docente: hacia una definición del concepto de competencia profesional docente. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 67-80. <https://bit.ly/3mmdjKK>
- Nussbaum, M. C. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal*. Paidós.
- Olaya, A. & Ramírez, J. (2015). Tras las huellas del aprendizaje significativo, lo alternativo, la innovación en el saber y la práctica pedagógica. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 13(2), 117-125.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Informe Mundial sobre el aprendizaje y la educación de adultos*. UNESCO.
- Orozco, L. (2008). La formación integral: mito y realidad. *Universitas. Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, (10), 161-186.
- Osinski, I. C., & Bruno, A. S. (1998). Categorías de respuesta en escalas tipo Likert. *Psicothema*, 10(3), 623-631. <https://bit.ly/35veQYI>
- Ospina Rave, B. E. (2008). La educación como escenario para el DH. *Investigación y Educación en Enfermería*, 26(2), 12-15.
- Oudhof, H., Mercado, A., & Robles, E. (2019). Cultura, diversidad familiar y su efecto en la crianza de los hijos. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 14(48), 65-84.
- Padilla, J. (2007). La formación del docente universitario con miras al DH. *Revista Educación Y Desarrollo Social*, 2(1), 91-99. <https://doi.org/10.18359/reds.711>
- Pérez, O. M., Ramos, I. O., & Achón, Z. N. (2007). *Aprendizaje y desarrollo humano*. Editorial Universitaria. <https://bit.ly/2HoxXjD>
- Pérez-Luco, R., & Alarcón, P., & Zambrano, A. (2004). DH: paradoja de la estabilidad del cambio. *Intervención Psicosocial*, 13(1), 39-61.
- Perrenaud, G. (2008). *Competencias educativas*. Paidós.
- Pimienta, J. (2007). *Metodología constructivista* (2ª. ed.). Pearson.

- Pinedo Castillo, I. A., Pacheco Castañeda, L., & Yañez Canal, J. (2017). Las emociones y la moral: claves de interpretación desde una aproximación cognitiva. *Tesis Psicológica*, 12(1), 82-104.
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (1995): Informe de desarrollo humano: PNUD, 1995. Ediciones Harla. <https://bit.ly/35Kvzae>
- Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (2016). *Informe sobre Desarrollo Humano, 2016: Desarrollo Humano para todos*. PNUD.
- Pozo, J. (2008). *Aprendices y maestros: la psicología cognitiva del aprendizaje*. Alianza.
- Prieto Jiménez, E. (2008). El papel del profesorado en la actualidad: su función docente y social. *Foro de Educación*, 6(10), 325-345.
- Pucci, R. B. (2018). *Factores que inciden en el proceso de toma de decisión vocacional en jóvenes del interior que migran para continuar estudios superiores* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica Argentina].
- Rey, G. (2002). Cultura y Desarrollo Humano: unas relaciones que se trasladan. *Revista Digital de Cultura Pensar Iberoamérica*, (0), 1-10.
- Rivas-Trujillo, E., & Cardona-Londoño, C. (2019). El estudio de caso como estrategia metodológica. *Revista Espacios*, 40(23), 23-30.
- Rodriguez, Z.B. (2021). Educación: un estudio basado en el informe de la UNESCO sobre los cuatro pilares del conocimiento. *Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento*, 4(1), 55-60. <https://bit.ly/3BlONTy>
- Ruiz, J., Álvarez, N. & Pérez E. (2013). La orientación socio-humanística: un aporte a la formación integral del estudiante. *Tendencias Pedagógicas*, (13), 175-192.
- Salazar, M. (2016). *Módulo perspectivas del Desarrollo Humano* [Tesis de maestría, Universidad de Manizales].
- Sánchez Andrade, V., & Pérez Padrón, M. C. (2017). La formación humanista. Un encargo para la educación. *Universidad y Sociedad*, 9(2), 265-269. <https://bit.ly/3BiLFHO>
- Samaniego, L., Vera, L., Maldonado, E., Pabón, A., Loachamin, A., & Chariguaman, K. (2019). Estrategias didácticas de la enseñanza del bachillerato frente a la educación superior. *RECIMUNDO*, 3(2), 517-542.
- Savater, F., & Ayala, H. (2004). *Política para amator*. Ariel.

- Sen, A. (2000). El desarrollo como libertad. *Gaceta Ecológica*, (55), 14-20.
- Sesanto García, L. (2021). La formación humanista en educación superior. Programas de tutorías en las universidades. *Revista Innovaciones Educativas*, 23(34), 70-80.
<https://bit.ly/3exThoo>
- SEP (2016). Secretaría de Educación Pública. El modelo educativo en México: el planteamiento pedagógico de la Reforma Educativa. *Perfiles Educativos*, 38(154), 216-225.
<https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2016.154>
- Silva, C. (2017). Formación integral para facilitadores. *Revista Electrónica de Ciencias de la Educación, Humanidades, Artes y Bellas Artes*. 1(1), 35-50.
- Silva, W. H. y Mazuera, J. A. (2019). ¿Enfoque de competencias o enfoque de capacidades en la escuela? *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, (21), e17, 1-10.
<https://doi.org/10.24320/redie.2019.21.e17.1981>
- Singer, M., Guzmán, R., & Donoso, P. (2009). *Entrenando competencias blandas en jóvenes*. Pontificia Universidad Católica de Chile.
- Soto Calderón, E. (2003). La inclusión educativa: Una tarea que le compete a toda una sociedad. *Revista Electrónica Actualidades Investigativas en Educación*, 3(1), 1-17.
- Suárez, P., & Vélez, M. (2018). El papel de la familia en el desarrollo social del niño: una mirada desde la afectividad, la comunicación familiar y estilos de educación parental. *Revista Psicoespacios*, 12(20): 173-198, <https://doi.org/10.25057/issn.2145-2776>
- Sureda, I. & Colom, J. (2002). Una reflexión sobre la formación socioemocional del docente. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación de Profesorado*, 5(3), 15.
- Toala, J., Loor, C. & Pozo, M. (2018). Estrategias Pedagógicas en el desarrollo cognitivo. En *Memorias del cuarto Congreso Internacional de Ciencias Pedagógicas de Ecuador: La formación y superación del docente: “Desafíos para el cambio de la educación en el siglo XXI”*, Quito, Ecuador (pp. 691-700). Instituto Superior Tecnológico Bolivariano.
- Tobón, S. (2013). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo, currículo, didáctica y evaluación* (4ª Ed.). ECOE.
- Torche, P., Martínez, J., Madrid, J., & Araya, J. (2015). ¿Qué es “educación de calidad” para directores y docentes? *Revista Calidad en la educación*, (43), 103-135.

- Torres Cardaña, R. S. (2019). ¿Formación integral en la universidad? La voz de los estudiantes de una universidad privada de Mérida. *Revista de Investigación Educativa*, (28), 105-131.
- Torroella González Mora, G. (2001). *Educación para la vida: el gran reto*. *Revista Latinoamericana de Psicología*, 33(1), 73-84.
- Touriñán, José (2019). La relación educativa es un concepto con significado propio que requiere concordancia entre valores y sentimientos en cada interacción. *Sophia, colección de Filosofía de la Educación*, 26(1), pp. 223-279. <https://doi.org/10.17163/soph.n26.2019.07>
- Trucco, M. (2002). *Toma de decisiones-la elección vocacional*. Decisión Pontificia Universidad Católica Argentina.
- Trujillo-Segoviano, J. (2014). El enfoque en competencias y la mejora de la educación. *Ra Ximhai*, 10(5), 307-322.
- Urzúa, R., De Puellas, M. Y Torreblanca, J. I. (1995). La Educación como factor de desarrollo. Documento de consulta presentado a la V Conferencia Iberoamericana de Educación y utilizado como base para la elaboración de la «Declaración de Buenos Aires» Buenos Aires. <https://bit.ly/32YGeMw>
- Vallejo, R., & de Franco, M. F. (2009). La triangulación como procedimiento de análisis para investigaciones educativas. *REDHECS: Revista electrónica de Humanidades, Educación y Comunicación Social*, 4(7), 117-133.
- Vásquez, L. (2012). *Educación y Desarrollo Humano: una visión compleja y transdisciplinaria* [Tesis Doctoral, Universidad de Carabobo].
- Vásquez Carmona, J. (2013). *El proceso de toma de decisiones*. Acompañamiento
- Vásquez, D., Mosquera, J., Sánchez, A., & Chang, L. (2020). Aprendizaje humanista y su aplicabilidad en aula de clases. *RECIMUNDO*, 4(1), 164-172.
- Vera, J., Encinas, D., Esquer, C., Esquer, M. & Torres, E. (2019). Perfiles de motivación, éxito y sus características contextuales en estudiantes de educación media superior. *Revista electrónica de la Red Durango de Investigadores Educativos*, 11(20), 8-22.
- Vezub, L.F. (2007). La formación y el desarrollo profesional docente frente a los nuevos desafíos de la escolaridad. *Profesorado: Revista de Currículum y Formación de Profesorado*, 11(1), 1-24.

- Villanueva, G., & Casas, M.L. (2010). E-competencias: nuevas habilidades del estudiante en la era de la educación, la globalidad y la generación del conocimiento. *Signo y Pensamiento*, 29(56), 124-138.
- Villarreal-Puga, J., & Cid García, M. (2022). La aplicación de entrevistas semiestructuradas en distintas modalidades durante el contexto de la pandemia. *Revista Científica Hallazgos21*, 7(1), 52-60. <https://bit.ly/3QnjWdh>
- Viola, A., & Knoll, P. (2014). *El Índice de Desarrollo Humano*. Universidad Nacional de San Martín.
- Von Glaserfeld, E. (1990). Introducción al constructivismo radical. En P. Watzlawick, *La realidad inventada* (pp. 20-37). Gedisa.
- Yin, R. K. (2014). *Case Study Research: Design and Methods, Applied Social Research Methods Series* (5th Ed.). SAGE.
- Zahonero, A., & Martín, M. (2015). Formación integral del profesorado: hacia el desarrollo de competencias personales y de valores en los docentes. *Tendencias Pedagógicas*, (20), 51-70.

Anexos

Anexo 1. Variables de investigación

Objetivo	Premisas	Variable Dependiente	Variable Independiente
Clarificar el concepto de DHI y su relación con la educación de acuerdo a las percepciones sobre el entorno escolar real.		VD: percepción del entorno escolar real DC: construcción de significados de las experiencias vividas en su entorno escolar en relación con su desarrollo. DO: percepciones, experiencias, vivencias, actitudes	VI: El DHI DC: De acuerdo a (Rey, 2002), ofrece una estrecha relación con el conocimiento en sí y en el reconocimiento de la persona. DO: Análisis de experiencias y percepciones educativas.
Precisar la relación entre DHI y las decisiones vocacionales que definen los procesos formativos y laborales futuros de los estudiantes de EMS.	La aplicación del DHI en el proceso educativo de los EMS, genera cambios favorables orientados a la toma de decisiones de los estudiantes en la construcción de su proyecto de vida desde la educación.	VD: relación DHI y decisión vocacional DC: Creación de un entorno en el que las personas puedan desarrollar su máximo potencial y decidir su vida futura. DO: estrategias relacionadas al DHI.	VI: procesos formativos o laborales DC: proceso totalizador, para crear seres sociales de una forma desarrolladora e instructiva DO: estrategias, dinámicas.
Seleccionar los aspectos de DHI relacionado con la toma de decisiones, cuyas propuestas representan la visión del actuar futuro de los estudiantes de EMS de acuerdo a sus procesos formativos a largo plazo.		VD: elementos de DHI para el estudiante DC: visión en conjunto desde neurológico hasta profesional. DO: Análisis de conocimiento y autoconocimiento.	VI: toma de decisiones de los estudiantes DC: De acuerdo a Pucci, 2018 es la capacidad de elegir y resolver DO: autodescubrimiento, capacidades, habilidades, etc.
Determinar la influencia de aspectos sociales, económicos y culturales en la toma de decisiones vocacionales por parte de estudiantes de EMS.	El autoconocimiento de sus capacidades y otras habilidades, incrementa en el estudiante la toma de decisiones que le brinden un mejor DHI y las decisiones personales.	VD: influencia de aspectos sociales, económicos y culturales DC: esfuerzo que realizan los individuos para la mejora de actitudes, creencias, percepciones y comportamientos.	VI: toma de decisiones vocacionales DC: resultado de un proceso de reflexión y evaluación realista de la situación del individuo. DO: entrevistas, test de habilidades, actitudes, valores, etc.

Objetivo	Premisas	Variable Dependiente	Variable Independiente
Derivar estrategias aplicables para favorecer el DHI en la educación en el nivel de EMS.		DO: charlas, entrevistas. VD: estrategias de DHI DC: estrategias y técnicas que permitan promover el bien de cada individuo para su proceso personal, educativo y social. DO: Evaluaciones, Autoevaluaciones.	VI: educación del nivel Media Superior. DC: período educativo que comprende el bachillerato y/o preparatoria dentro del proceso formativo de los individuos. DO: estrategias diversas.

**Anexo 2. Escala de motivación académica y estilos atribucionales (CEAP48)
versión adaptada en cuanto a reglas gramaticales**

Autores: Alfonso Barca Lozano y colaboradores (Universidad de La Coruña, España, 2005).

Estimado estudiante:

En estos momentos se está realizando un trabajo de investigación con la finalidad de encaminar el desarrollo académico de la institución y se requiere su participación proporcionando la información solicitada en el cuestionario anexo. Por la naturaleza de los aspectos investigados, te agradecemos que respondas con la mayor exactitud y sinceridad posible. Las respuestas que usted proporcione, serán estrictamente confidenciales.

En la siguiente escala encontrarás una serie de frases que hacen referencia a expectativas o metas de estudio, aspectos de atribución y motivacionales que los estudiantes desarrollan cuando realizan sus tareas de aprendizaje.

Lea cuidadosamente todas las frases que se presentan a continuación y conteste con la mayor sinceridad que le sea posible. No existen respuestas correctas o erróneas, porque las personas tienen distintas formas de orientarse hacia el estudio y el aprendizaje.

Indica tu respuesta trazando una cruz (x) en la Hoja de Respuestas, justo debajo de la sigla que consideres la más apropiada a tu persona. Cada frase tiene 5 posibles alternativas de respuesta.

Fíjate bien lo que significa cada sigla:

TD: Totalmente en desacuerdo

ED: En desacuerdo

NDA: Ni en Desacuerdo ni de Acuerdo

DA: De acuerdo

TA: Totalmente de acuerdo.

Datos personales:

Sexo: Masculino Femenino

Semestre que está cursando: Quinto Sexto

Edad en años cumplidos: _____

2.1. Subescala motivacional de aprendizaje (SEMAP)

Criterios	TD	ED	NDA	DA	TA
1. Estudio a detalle los temas que me resultan interesantes.					
2. Me desanimo fácilmente cuando obtengo una baja calificación.					
3. Pienso que es importante siempre obtener altas calificaciones.					
4. Cuando profundizo en el estudio sé que puedo aplicar en la práctica lo que voy aprendiendo.					
5. Reconozco que estudio sólo para aprobar las asignaturas.					
6. Lo importante para mí, es conseguir buenas notas en todas las asignaturas.					
7. Me gusta aprender cosas nuevas en clase para profundizar después en ellas.					
8. Estudio solamente aquello que me van a preguntar en los exámenes.					
9. Creo que estudiar facilita un mejor trabajo en el futuro.					
10. Me satisface estudiar porque siempre descubro algo nuevo.					
11. Me esfuerzo en el estudio porque mi familia me suele hacer regalos.					
12. Cuando puedo, intento sacar mejores notas que la mayoría de mis compañeros(as).					
13. Cuando estudio apporto mi punto de vista o conocimientos previos.					
14. Me considero un (a) estudiante(a) del montón.					
15. Me gusta competir para obtener las mejores calificaciones.					
16. Pienso que estudiar te ayuda a comprender mejor la vida y la sociedad.					
17. Es muy importante para mí que los(as) docentes expliquen exactamente lo que debemos hacer.					
18. Creo que soy un(a) buen(a) estudiante.					
19. Prefiero estudiar los temas que me resultan interesantes, aunque sean difíciles.					
20. Cuando se revisan las calificaciones acostumbro a compararlas con las de mis compañeros(as).					

Criterios	TD	ED	NDA	DA	TA
21. Tengo buenas cualidades para estudiar.					
22. A la hora de hacer exámenes me da miedo reprobado.					
23. Cuando no entiendo los contenidos o temas de las asignaturas es porque no me esfuerzo lo suficiente.					
24. Cuando realizo un examen pienso que voy a salir peor que mis compañeros(as).					

Asegúrate que todas las frases están contestadas.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

2.2. Subescala de estilos atribucionales (SEAT)

Criterios	TD	ED	NDA	DA	TA
1. Mi éxito en los exámenes se debe en gran parte a la suerte.					
2. Las buenas calificaciones se deben siempre a mi capacidad.					
3. Me esfuerzo en mis estudios para que mis padres se sientan orgullosos de mí.					
4. Los contenidos de estudio en general son fáciles, por eso obtengo buenas calificaciones.					
5. Me esfuerzo en mis estudios porque deseo aumentar mis conocimientos y mi competencia profesional futura.					
6. Siempre que estudio lo suficiente, obtengo buenas calificaciones.					
7. Los docentes son los responsables de mi bajo rendimiento académico.					
8. Estudio desde el principio y lo hago todos los días, así nunca tengo problemas para tener buenas calificaciones.					
9. Cuando el docente se preocupa y da instrucciones de cómo estudiar, entonces me encuentro bien en clases y en los exámenes.					
10. Cuando fracaso en los exámenes se debe a mi baja capacidad.					
11. Es fácil para mí comprender los contenidos de las asignaturas que tengo que estudiar para obtener buenas calificaciones.					
12. Normalmente me esfuerzo en mis estudios porque quiero ser valorado por mis amigos y compañeros de clase.					
13. Si obtengo malas calificaciones es porque tengo mala suerte.					
14. Me esfuerzo en los estudios porque me gusta lo que estoy trabajando en clases.					
15. Me esfuerzo en mis estudios porque quiero obtener las mejores notas de clase.					
16. Cuando obtengo malas calificaciones pienso que no estoy capacitado(a) para triunfar en esas asignaturas.					
17. Me esfuerzo en mis estudios porque me resulta muy útil ver cómo lo que sé, me sirve para aprender cosas nuevas.					

Criterios	TD	ED	NDA	DA	TA
18. Estudio para obtener buenas calificaciones porque es la mejor manera de sobresalir en clase.					
19. A veces mis calificaciones me hacen pensar que tengo mala suerte en la vida y especialmente en los exámenes.					
20. Cuando tengo malas calificaciones es porque no he estudiado lo suficiente.					
21. Cuando el docente explica bien, me ayuda a obtener buenas calificaciones.					
22. Mis buenas calificaciones reflejan que algunas de las asignaturas que tengo son fáciles.					
23. Mi fracaso en los exámenes se debe en gran parte a la mala suerte.					
24. Mis malas calificaciones reflejan que las asignaturas son difíciles.					

Asegúrate que todas las frases están contestadas.

MUCHAS GRACIAS POR TU COLABORACIÓN