



VNiVERSIDAD  
D SALAMANCA



A educar se aprende investigando.  
Experiencias de los estudiantes.

Juan Pablo Hernández Ramos, Fernando Martínez Abad y  
José Carlos Sánchez Prieto (Editores)

**ISBN: 978-84-09-47920-7**

Documento resultante del Proyecto de Innovación Docente ID2018/113 *Difusión de los resultados de las investigaciones realizadas por los estudiantes de grado en las asignaturas de Metodología de Investigación.*

Editores: Juan Pablo Hernández Ramos, Fernando Martínez Abad y José Carlos Sánchez Prieto

Diseño y maquetación: Juan Pablo Hernández Ramos, Fernando Martínez Abad, Marta Diego Simón y José Carlos Sánchez Prieto.

Esta publicación tiene una licencia Creative Commons  
Atribución-NoComercial-SinDerivadas (CC BY-NC-ND 4.0)



## ÍNDICE

<b>PREFACIO</b> .....	<b>4</b>
<i>Difundiendo, que es gerundio</i> José Carlos Sánchez Prieto	
<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>7</b>
<i>Estudio sobre posibles factores influyentes en la concentración de los estudiantes</i> Sara Castro Bayón, Alicia García Alonso, Elena Medina Corral y Eva Gallego Rodríguez	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>18</b>
<i>Los deberes de Educación Primaria</i> Noelia Brasileiro Garrido, Estela de Cabo Hernández, María Calles Gómez, Esther Castillo Botejara y Alba Garrido Iglesias	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>25</b>
<i>Factores sociofamiliares y su influencia en las calificaciones</i> Jorge Sánchez Pérez, Javier Martín Martín, Javier Santa Martina Marcos, Pablo Martínez Pozo y Antonio Patrocinio Braz	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>38</b>
<i>Ansiedad y estrés en futuros profesionales de la educación</i> Itziar Álvarez Jiménez, Inés García Bohórquez, Laura García García y Alba Hernández Recio	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>49</b>
<i>Los videojuegos en el aula de Educación Infantil</i> Raquel Luis Sánchez, Fátima Martín Tabarés, Paula Matilla Fernández, Fátima Mira Baz, Paula Pérez Alonso	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>56</b>
<i>Comportamiento de los estudiantes ante ser evaluados</i> Paula Bustos Martín, Elena Fernández Del Rey, Lorena García Fernández y Sara Holgado Cabaco	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>67</b>
<i>Investigación sobre metodologías activas y tradicionales</i> Belén González Prakuad, Esperanza Pérez Calvo, Nerea Andrés Vicente, Nieves Baza de Caso, Lourdes Benítez Rodríguez, Lucía Arroyo Agudo e Inés Álvarez del Pozo	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>90</b>
<i>Reducir el absentismo escolar mediante el GBL (Game-Based Learning)</i> Paula Portal Ruiz, Andrea Iglesias Díaz, Marina Haedo Álvarez, Andrea López Sánchez, Irene Sánchez Sán-chez, Alba Rivero Alonso	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>101</b>
<i>Exclusión en centros escolares públicos españoles</i> Sahara Chapado Gago, Elisa Chico Gómez	
<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>109</b>
<i>El deporte como impulsor de valores</i>	

María Lleras Pérez, Alberto López Salgado, Aroa Robles Hernández, Ainhoa Lemos Martín, M.<sup>a</sup> Cristina González Berrocal y Lucía Fernández González

<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>117</b>
<b><i>El techo de cristal en profesiones relacionadas con la cultura</i></b>	
Maite Sandra Fernández Mata, Iría García Fernández, María Peláez Carrizo y Sara Sánchez García	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>127</b>
<b><i>¿Cómo afecta la lengua materna sobre el rendimiento en lectura de los estudiantes de Cataluña?</i></b>	
Anabel Martín Rodríguez, Celia Fuentes Pizarro, Raquel Gómez Sánchez	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>133</b>
<b><i>La violencia obstétrica en las prisiones femeninas españolas: embarazo y maternidad</i></b>	
Alicia Benito Moraga, Andrea Polo García, Ana Pulido García, Elena Sáez González	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>149</b>
<b><i>Relación entre ansiedad al realizar un examen y el rendimiento escolar</i></b>	
María Holgado Aguadero y Erika Ledesma Diego	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>157</b>
<b><i>Atención a la diversidad en Educación Infantil</i></b>	
Sara Yi González Aceña, Marina Huerga Sánchez y Nuria Mesonero Blázquez	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>176</b>
<b><i>“La autoestima” Una de las claves de la estabilidad emocional</i></b>	
Sara Fernández Vela, Melyann Guerrero Suzaña, Ana Moreno Delgado, María Rodríguez Pérez, Yone Rojo Antón	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>188</b>
<b><i>La Inteligencia Emocional en Educación Infantil</i></b>	
Claudia Hernández Bernal, Pilar Alonso Fiz, Ana María Miguel Lázaro, Ana Bryant Riaza	
<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>196</b>
<b><i>Informe del estudio: Nivel de socialización</i></b>	
Nazaret Arroyo Parra, Lucía Martín Ruano, Eva Rama Estévez, Beatriz Santos Maillo	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>208</b>
<b><i>La salud como factor incidente sobre la resiliencia en alumnos de 4º de eso en España</i></b>	
Judit Alonso del Casar, Irene Calvo Crespo y M <sup>a</sup> del Pilar García Pascual	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>221</b>
<b><i>Relación familia-escuela. Efecto de la comunicación entre las familias y la escuela en el rendimiento académico del alumnado.</i></b>	
Marina Amaro Romero, Natalia García Díaz, Alba Martín Fuentes, Ana María Pérez del Pozo y Laura Rodríguez Martín	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>235</b>
<b><i>Acoso a través de internet</i></b>	
Desirée Granado Méndez, Ana Posada Luengo, Patricia Villardón Borrego y Lara María Zarza Castro	

<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>247</b>
<b><i>El bullying en Educación Infantil</i></b> Isabel Gallego Fernández, Laura Gómez Bravo, María González Sánchez y Paula Muñoz Moreno de Vega	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>258</b>
<b><i>La drogadicción en adolescentes</i></b> Luna María González García y Elena Mantecón Anuarbe	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>267</b>
<b><i>Las adopciones en España y cómo afectan a la autoestima del menor</i></b> Laura Fernández Bargiela, Celia Martín González, Guillermo Arroyo Merayo, Karla Bolao Gregorio y Elena Sánchez Ramos	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>280</b>
<b><i>Personas extuteladas y sinhogarismo</i></b> Zaira Cenamor, David Melero y Noelia Hernando	

## **Difundiendo, que es gerundio**

José Carlos Sánchez Prieto

*Departamento de Didáctica, Organización y Métodos de Investigación*

*Área de Métodos de Investigación*

*Universidad de Salamanca*

Desde la eclosión tecnológica de principios de siglo, la sociedad en que vivimos ha ido avanzando en el camino de la digitalización y la interacción, hasta conformarse en lo que conocemos bajo la etiqueta de sociedad de la información (Krüger, 2006).

Dentro de esta sociedad, podemos destacar como una de sus características fundamentales la constante generación y difusión de contenidos de todo tipo (Castells, 2006), desde comunicaciones personales hasta entretenimiento, incluyendo los educativos y científicos.

En este paradigma, los procesos educativos deben adaptarse para preparar a los estudiantes tanto para las necesidades de dicha sociedad, como para aprovechar las nuevas oportunidades y ventajas derivadas del constante desarrollo tecnológico.

El presente volumen, es el resultado de una iniciativa de innovación educativa que pretende hacer ambas cosas, a través de la difusión de los mejores trabajos de investigación realizados por los estudiantes de la asignatura de Metodología de Investigación de los cuatro grados de la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca: Maestro en Educación Primaria, Maestro en Educación Infantil, Pedagogía y Educación Social.

Dicha iniciativa surge del deseo de los docentes de acercar lo máximo posible los contenidos de la asignatura a la práctica, tratando de aumentar la motivación de los estudiantes hacia una materia que, en principio, parece alejada de sus intereses vocacionales.

En este caso, uno de los aspectos en los que se hace un mayor énfasis en la asignatura es el proceso de investigación, intentando dotar a los estudiantes de las competencias necesarias para diseñar y llevar a cabo sus propias investigaciones dentro del campo educativo. De esta manera, a lo largo del curso utilizando una metodología de aprendizaje basado en proyectos (ABP), el alumnado debe diseñar y, en algunos casos, llevar a cabo sus propias investigaciones para, al final del cuatrimestre plasmar su trabajo en un documento que entregan a su docente correspondiente.

Durante el curso 18/19, examinando los trabajos entregados por los alumnos, surgió la cuestión de la utilidad para la comunidad académica de su difusión por lo que a iniciativa del profesor Juan Pablo Hernández Ramos y bajo su dirección se puso en marcha el proyecto de innovación docente "*Difusión de los resultados de las investigaciones realizadas por los estudiantes de grado en las asignaturas de metodología de investigación*" (ID 2018/113)" (Hernández Ramos et al., 2019) dentro del cual se organizó la *I Jornada Sobre Metodología De Investigación En Educación* (JOMEINED), en la que se seleccionaron los mejores trabajos de los estudiantes de 1º y 2º de los Grados de Maestro en Educación Primaria, Pedagogía y Educación Social, para que los expusieran a toda la comunidad educativa en el contexto de un evento científico organizado en la Facultad de Educación de la Universidad de Salamanca.

Los resultados obtenidos confirmaron tanto el carácter motivador de la actividad para los estudiantes como su potencial educativo al permitirles experimentar de primera mano la última de las fases de cualquier investigación: la difusión de la investigación.

## *A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Tras el buen funcionamiento de la I JOMEINED, se tomó la decisión de continuar con la iniciativa durante el curso 19/20 incorporando a los estudiantes del Grado de Maestro en Educación Infantil. Sin embargo, las circunstancias derivadas de la pandemia hicieron imposible celebrarlas dicho curso, por lo que la II JOMEINED no llegó a celebrarse, dejando pendiente la presentación de los trabajos para el curso siguiente.

La vuelta a la *nueva normalidad* durante el curso 20/21 ofreció la posibilidad de reinventarse y adaptar la celebración de la Jornada al formato no presencial. De esta manera, la III JOMEINED se celebró de manera exclusivamente online a través de *youtube*, realizando una campaña de difusión a través de las redes sociales.

A pesar del cambio de formato, los resultados fueron muy positivos, con el añadido de que, al celebrarse online, se abrió la puerta a nuevas formas de difusión. Así mismo, el vídeo con las presentaciones realizadas por los alumnos se dejó disponible en el canal oficial de la jornada y puede verse a través del siguiente enlace: [https://www.youtube.com/watch?v=f163TY\\_mcW0](https://www.youtube.com/watch?v=f163TY_mcW0)

Por este motivo, el curso siguiente se decidió mantener algunas de las modificaciones realizadas y que la IV JOMEINED fuera un evento híbrido en el que los estudiantes presentaran sus trabajos de manera presencial en la Facultad de Educación, pero a la vez se retransmitiera también online aprovechando la infraestructura creada el curso anterior.

Además, con la intención de aumentar la participación del propio cuerpo de estudiantes en la organización de la Jornada, se contó con la colaboración de cuatro estudiantes de los Grados en Maestro en Educación Primaria y Pedagogía que habían participado en la edición anterior para que se encargaran de moderar los bloques de las presentaciones, dando paso a los trabajos de sus compañeras, gestionando los turnos de preguntas y participando en la concesión de los premios a las mejores comunicaciones.

En este volumen se recogen los trabajos presentados en ambas ediciones, iniciando una tendencia que se mantendrá de cara a futuro. De esta manera, las primeras 14 comunicaciones son las presentadas en la III jornada, mientras que de la 15 en adelante están las de la IV.

La heterogeneidad de los trabajos recogidos constituye un reflejo de las diferencias entre las asignaturas y cómo un mismo contenido y actividad puede adaptarse y variar en función de las características propias de cada titulación, los intereses de los estudiantes y el enfoque de la materia de cada uno de los docentes.

En consecuencia, las temáticas de los trabajos reflejan la amplitud del campo educativo y encontramos cuestiones de interés tanto en educación formal como no formal. Dado que la elección de la temática a tratar se dejó a criterio de los estudiantes, siempre que estuviera relacionada con su titulación, esto sirve para evidenciar la existencia de una inquietud ecléctica y viva por el campo educativo entre los futuros profesionales.

Entre los temas tratados destacan cuestiones como: la influencia de los factores sociofamiliares en el rendimiento de los estudiantes, la violencia obstétrica en prisiones, la inteligencia emocional en la etapa de educación infantil o el acoso a través de internet.

En definitiva, los 25 trabajos presentados a continuación, son una evidencia no sólo del importante papel que la investigación tiene y debe tener en el campo educativo sino de la necesidad de abrir las puertas a otros agentes educativos, más allá de los investigadores, para que se adentren en este mundo, reflexionen sobre su propia práctica e indaguen en las problemáticas y nuevos retos existentes para garantizar la mejora constante.

## **Referencias**

Castells, M. (2006). *La sociedad red: Una visión global*. Alianza Editorial.

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Hernández Ramos, J. P., Martín Bartolomé, M. P., Herrero Herrero, R., Sánchez Prieto, J. C., & Verdugo Castro, S. (2019). *Difusión de los resultados de las investigaciones realizadas por los estudiantes de grado en las asignaturas de Metodología de Investigación*. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10366/140606>

Krüger, K. (2006). El concepto de sociedad del conocimiento. *Revista bibliográfica de geografía y ciencias sociales*, 11(683), 1-14.

# 1.

## **Estudio sobre posibles factores influyentes en la concentración de los estudiantes.**

Sara Castro Bayón, Alicia García Alonso, Elena Medina Corral y Eva Gallego Rodríguez

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

En nuestro trabajo de investigación hemos pensado que sería interesante estudiar algo que nos afecta en la actualidad. Por ello, hemos creído conveniente que la temática esté centrada en torno a los estudios, en concreto, la concentración en estos por parte de los estudiantes. Hoy en día hay una gran cantidad de distracciones y factores que pueden influir en el grado de concentración de los alumnos (Contreras et al., 2020; Pool-Cibrián & Martínez-Guerrero, 2013). Vivimos en una sociedad en la que las tecnologías están presentes por todas partes (Hernández-Ramos et al., 2010; Tejedor & García-Valcárcel, 2012), y no es sorprendente el hecho de que todos llevamos encima uno de estos aparatos electrónicos, ya sea un móvil, ordenador o Tablet; con las repercusiones que esto tiene en nuestra capacidad de concentración.

Las tecnologías son indispensables, y poco a poco se han ido incorporando en todos los ámbitos de nuestra vida diaria, como, por ejemplo, en los colegios. Pero ¿realmente nos ayudan a entender mejor la realidad a la hora de los estudios, o simplemente nos desconcentran? Según el neuropsicólogo Ávaro Bilbao, citado por Ávila (2018), los niños aprenden mejor tocando porque hay una serie de vías a nivel neurológico que hacen de intermediarios entre el conocimiento y lo que es el objeto real; a través del tacto y el olfato. Si nos fijamos solo en la percepción sensorial, la tableta es extremadamente rica, pero a nivel táctil y olfativo es nula por lo que no se aprende igual. En base a esta idea, se entiende que, aunque nos ayuden, no son una herramienta fundamental en nuestro día a día en clase (Hernández-Ramos & Martínez-Abad, 2016); y en ocasiones pueden servir para distraernos de la tarea fundamental.

En este sentido, lo que pretendemos con este estudio es ver si realmente nos distraen y desconcentran a la hora del estudio, y si se trata de una gran influencia, no a nivel de primaria, pero si en niveles más altos en los que las tecnologías son todavía más, si esto es posible, presentes. Además de las tecnologías, hay otros factores que también pueden influir en los alumnos a la hora de estudiar. Hemos pensado que tres de los más influyentes, a parte del ya mencionado, pueden ser el lugar de estudio, los tipos de alimentos que se consumen durante los días más importantes, y a lo mejor, más agobiantes del curso, y el deporte que se realiza a la par que estudiar. Estas variables

## *A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

pueden ser tanto positivas como negativas, pero no sabemos qué grado puede llegar a influir en nuestro objeto de estudio.

Este estudio se realizará con personas que provienen de distintas ciudades y, a lo mejor, con unos hábitos de estudio diferentes, lo que nos ayudará para ver si estas variables pueden realmente influir, debido a que la alimentación, el deporte y el lugar de estudio pueden ser diferentes de unas personas a otras. Un ejemplo de una de estas variables son aquellas personas que actualmente están en residencias por motivos de estudiar en una ciudad que no es suya y puede ser que hayan cambiado su dieta, por depender de unos horarios marcados por esta.

Con este estudio, queremos averiguar, como ya hemos dicho, si estas cuatro variables afectan a los estudiantes. Nuestra intención es ver si las nuevas generaciones están demasiado influidas por las TIC, es decir, si pierden mucho tiempo a la hora de estudiar por el uso excesivo de estas. También creemos que tener unos hábitos saludables puede ayudar en la concentración, como es tener un lugar de estudio adecuado y cómodo; una alimentación saludable y que ayude a la concentración y a la retención de información; y, por último, el deporte que ayuda a tener tiempo para relajarse y hacer que nuestro cuerpo desconecte un poco, para volver a tener más concentración a la hora de estudiar. En este trabajo, vamos a encontrar la metodología que hemos utilizado, como son las hipótesis planteadas, el enfoque y el instrumento de recogida. Asimismo, también encontraremos los descriptivos de las cuatro variables independientes y uno de la variable dependiente a partir de la escala. Después de explicar las variables, contrastaremos las hipótesis realizadas al principio del trabajo y, por último, extraeremos las conclusiones de nuestro proyecto de investigación, donde analizaremos todos los resultados obtenidos acerca de la influencia de las cuatro variables independientes en la concentración.

### **Metodología**

#### *Cuestiones de investigación*

En nuestro planteamiento de investigación hemos elegido tres cuestiones de investigación:

- ¿Influye el lugar de estudio a la hora de concentrarse?
- ¿El uso del móvil y otras tecnologías a la hora de estudiar reducen el nivel de concentración?
- ¿Una buena alimentación y realizar deporte ayuda a la hora de concentrarse?

Por lo que, podemos ver que en nuestro trabajo de investigación trabajaremos con cuatro variables independientes, como son el lugar de estudio, el uso del móvil, la alimentación y el deporte, y nuestra variable de estudio, es decir, la variable dependiente, la concentración.

Al ser un estudio de ciencias sociales, hay muchas variables que pueden influir en el estudio, y que nosotras no vamos a controlar, es decir, las variables extrañas. Es el caso, por ejemplo, de la edad de los participantes de la muestra o el sexo.

#### *Enfoque/diseño*

En cuanto al enfoque de nuestro estudio, nos encontramos ante un planteamiento cuantitativo con un diseño no experimental transversal (Hernández-Sampieri, 2014). Esto significará que no hay un grupo de control y que será medido solo una única vez en el tiempo.

#### *Población/Muestra/Destinatarios*

## A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.

Los destinatarios de este estudio son los alumnos del grado de maestro en educación primaria del primer curso de la Universidad de Salamanca, aunque la muestra de este estudio es solo el grupo de la mañana (en total 60 personas). Por lo que, al ser la población este grado, el muestreo que hemos utilizado es intencional o de conveniencia (Otzen & Manterola, 2017).

### Instrumentos de recogida de información

Por último, el instrumento de recogida de nuestro estudio ha sido un cuestionario electrónico hecho con Google formularios, que consta de cuatro preguntas acerca de las variables independientes planteadas en el estudio, y una escala Likert con ocho ítems, los cuales hay que marcar del 1 al 5 (totalmente en desacuerdo o totalmente de acuerdo, respectivamente). En esta imagen se pueden observar las cuatro primeras cuestiones preguntadas en la escala Likert:

**Figura 1. Escala Likert.**

	1	2	3	4	5
Me concentro con facilidad a la hora de estudiar	<input type="radio"/>				
Mientras estudio estoy pendiente de más cosas	<input type="radio"/>				
Cuanto más próxima está la fecha del examen, mayor es mi nivel de concentración	<input type="radio"/>				
Soy capaz de estudiar y realizar tareas escolares durante una hora sin distracciones	<input type="radio"/>				

Fuente: Elaboración propia.

## Resultados

En este punto de nuestro trabajo de investigación analizaremos los datos que obtuvimos en el cuestionario. En primer lugar, lo haremos con la variable independiente, y en segundo lugar con la variable dependiente.

### Variable uso del móvil

En la variable del uso del móvil podemos observar mediante las tablas realizadas y los gráficos que se añaden a continuación, que la moda o valor que más se repite entre las personas que se encuentran en la muestra es su utilización entre 30 y 60 minutos.

**Tabla 1.** Uso del móvil

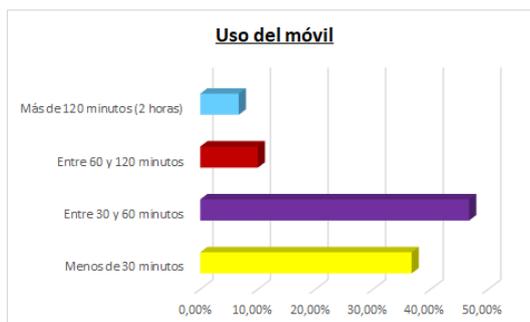
	f	P	Pa
Menos de 30min.	22	36,67%	36,67%
Entre 30 y 60min.	28	46,67%	83,33%

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

<b>Entre 60 y 120min.</b>	6	10%	93,33%
<b>Más de 120min.</b>	4	6,67%	100%
<b>TOTAL</b>	60	100	

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 2.** Uso del móvil



Fuente: Elaboración propia.

*Variable lugar de estudio*

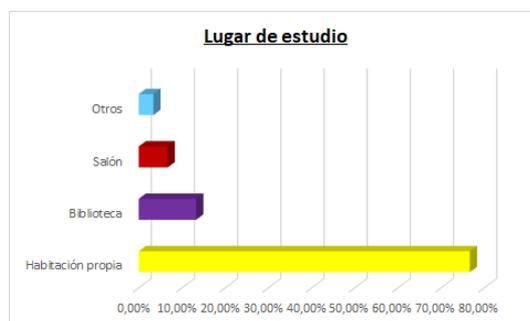
Por otro lado, en la siguiente variable, el lugar de estudio, vemos que el lugar que más se repite entre la muestra es la propia habitación.

**Tabla 2.** Lugar de estudio

	<b>f</b>	<b>P</b>	<b>Pa</b>
<b>Habitación propia</b>	46	76,67%	76,67%
<b>Biblioteca</b>	8	13,33%	90%
<b>Salón</b>	4	6,67%	96,67%
<b>Otros</b>	2	3,33%	100%
<b>TOTAL</b>	60	100%	

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 3.** Ejemplo de figura



Fuente: Elaboración propia.

*Variable alimentación*

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

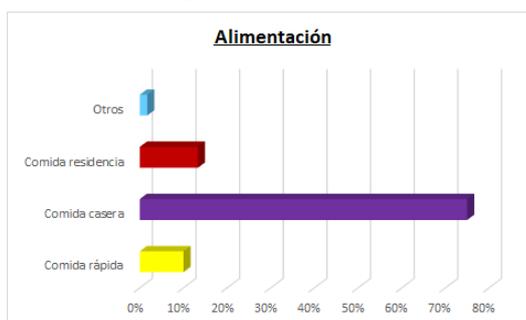
En tercer lugar, observamos la alimentación de nuestros compañeros, y el resultado en el que más insisten, es decir, la moda, es la comida casera.

**Tabla 3.** Alimentación

	<b>f</b>	<b>P</b>	<b>Pa</b>
<b>Comida rápida</b>	6	10%	10%
<b>Comida casera</b>	45	75%	85%
<b>Comida de residencia</b>	8	13,33%	98,33%
<b>Otros</b>	1	1,67%	100%
<b>TOTAL</b>	60	100%	

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 4.** Alimentación



Fuente: Elaboración propia.

**Variable deporte**

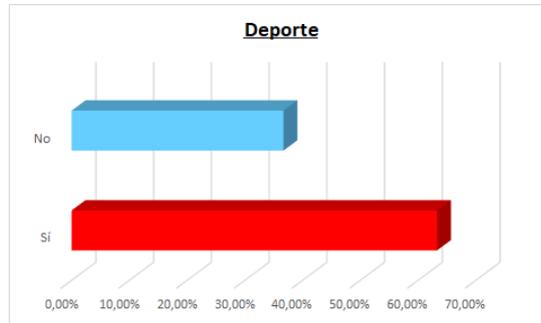
Por último, comentamos el deporte, y como podemos ver la moda de esta variable es que nuestros compañeros sí realizan deporte.

**Tabla 4.** Deporte

	<b>f</b>	<b>P</b>	<b>Pa</b>
<b>Si</b>	38	63,33%	63,33%
<b>No</b>	22	36,67%	100%
<b>TOTAL</b>	60	100%	

Fuente: Elaboración propia.

Figura 5. Deporte

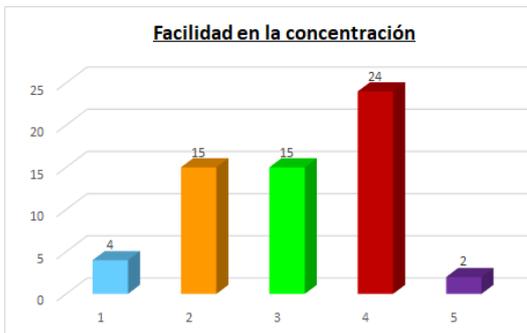


Fuente: Elaboración propia.

Los siguientes gráficos y sus correspondientes explicaciones son los de la variable dependiente, es decir, los resultados que hemos obtenido en la escala Likert acerca de la concentración.

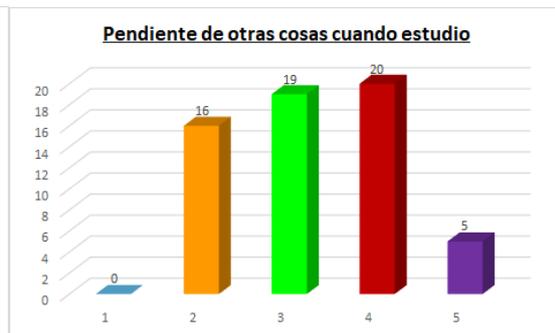
Con respecto a las opiniones de la muestra elegida para este estudio, podemos observar respecto a la moda que la mayoría está de acuerdo en que a la hora de estudiar se concentra con facilidad, vemos también que la mayoría ha respondido que está de acuerdo en que mientras estudia está pendiente de otras cosas.

Figura 6. Facilidad en la concentración



Fuente: Elaboración propia.

Figura 7. Pendiente de otras cosas cuando estudio



Fuente: Elaboración propia.

También podemos ver que a la hora de la concentración lo que más se repite es que se concentran con más facilidad cuanto más próximo está el examen. A parte, respecto a la afirmación de la distracción en la realización de tareas, el valor más repetido es que no están ni de acuerdo ni en desacuerdo.

Figura 8. Fecha próxima examen, más concentración

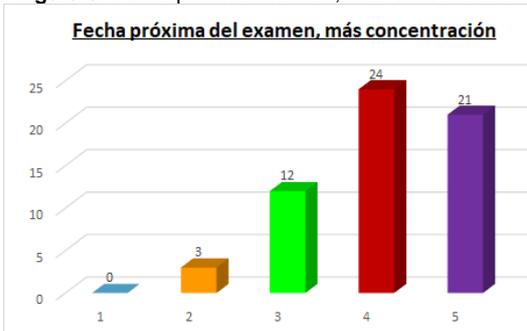


Figura 9. Capacidad de estudiar 1 hora sin distracciones



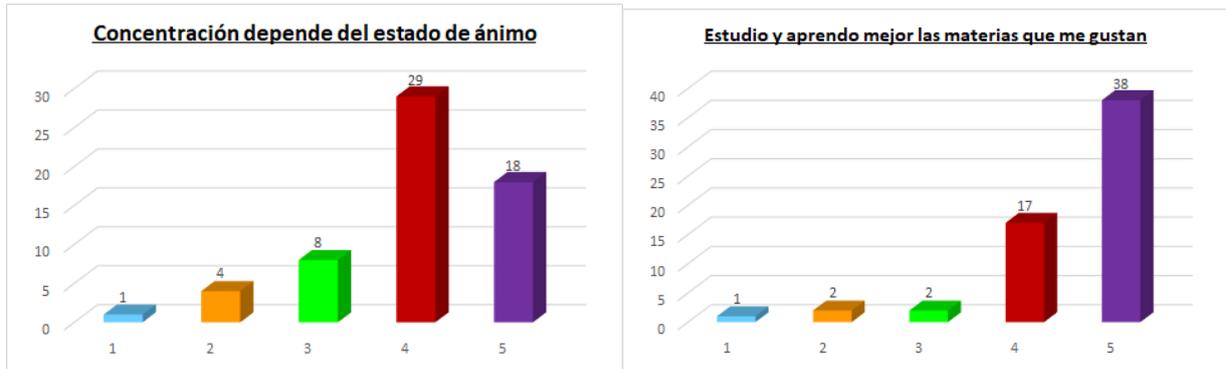
*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Analizando el estado de ánimo, lo que más se repite en la muestra es que están de acuerdo en que influye en su concentración. Si observamos si estudian mejor las asignaturas que más les gustan, vemos que lo que más se repiten es que están totalmente de acuerdo con esta afirmación.

**Figura 10.** Concentración depende del estado de ánimo      **Figura 11.** Estudio y aprendo mejor las materias que me gustan



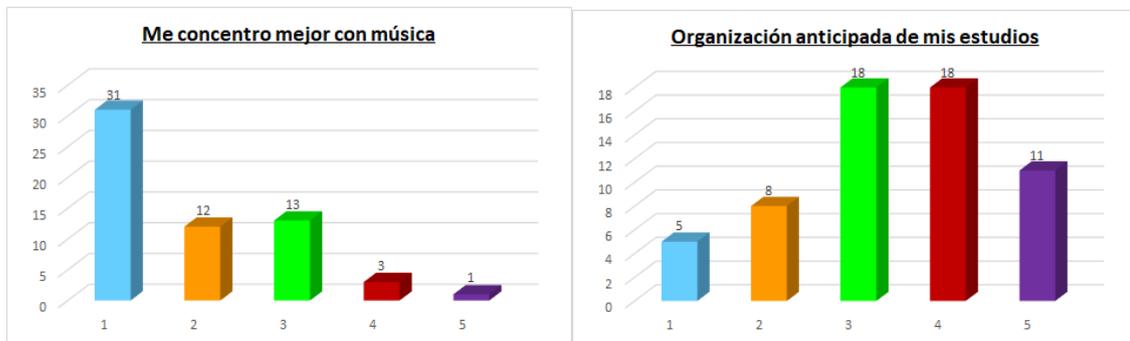
Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

Preguntándoles si se concentran mejor con música, la respuesta más seleccionada es que están totalmente en desacuerdo con que se concentran mejor. Y, por último, preguntándoles si organizan y planifican su horario de estudio, nos ha salido una distribución bimodal, en el que las respuestas más seleccionadas han sido ni de acuerdo ni en desacuerdo, y de acuerdo.

**Figura 12.** Me concentro mejor con música

**Figura 13.** Organización anticipada de mis estudios



Fuente: Elaboración propia.

Fuente: Elaboración propia.

**Contraste de hipótesis**

Nuestra primera hipótesis es si **el uso del móvil influye en el nivel de concentración de los estudios**. Por lo que, al ser la variable independiente el tiempo de uso del móvil y la variable dependiente la concentración, para nuestro contraste de hipótesis utilizaremos la prueba ANOVA.

**H0** = La media de los que usan el móvil menos de 30min., entre 30 y 60min., entre 60 y 120min. y más de 120min. es igual.

**H1** = La media de los que usan el móvil menos de 30min, entre 30 y 60min, entre 60 y 120min y más de 120min **no** es igual.

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

En las primeras impresiones, podemos observar que, a nivel de muestra hay diferencias entre unos valores y otros.

	Menos de 30	Entre 30 y 60	Entre 60 y 120	Más de 120
$\bar{X}$	27,77	27,71	27,50	24,50

En los supuestos previos, primeramente, asumimos la representatividad de la muestra. El segundo paso es comprobar la normalidad con la prueba de K-S (1,01), con un resultado de  $p.=0,252$ . Como se cumple que es mayor que 0,05, no rechazamos  $H_0$  ya que se ajusta a la normalidad. Por último, calculamos la prueba Levene para comprobar la homocedasticidad, que nos da un total de 1,99 con  $p.=0,260$ . Al ser mayor que 0,05, tampoco rechazamos  $H_0$ , dado que las varianzas son iguales. Por último, calculamos ANOVA, que nos da un resultado de 1,38 con  $p.=0,260$ , que, al ser mayor que 0,05, no rechazaríamos  $H_0$  por lo que llegamos a la conclusión de que la media de los que usan el móvil menos de 30min., entre 30 y 60min., entre 60 y 120min. y más de 120min. es igual.

Nuestra segunda hipótesis es "**El lugar de estudio influye en el nivel de concentración de los estudiantes**". La variable independiente es el lugar de estudio y la variable dependiente la concentración, así que utilizaremos la prueba ANOVA para contrastar la hipótesis.

**H0** = La media de los que estudian en su propia habitación, en el salón, en la biblioteca u otros lugares es igual.

**H1** = La media de los que estudian en su propia habitación, en el salón, en la biblioteca u otros lugares **no** es igual.

Como primeras impresiones vemos que, a nivel de muestra hay diferencias, aunque no muy significativas, entre unos valores y otros.

	Habitación propia	Biblioteca	Salón	Otros
$\bar{X}$	27,26	28	28,75	28,50

En los supuestos previos, asumimos la representatividad de la muestra y calculamos la prueba K-S para comprobar la normalidad. Con resultado de 1,01 y  $p.=0,252$ , no rechazamos  $H_0$  por ser mayor de 0,05, por lo que la muestra se ajusta a la normalidad. Calculamos, por último, la prueba Levene, que nos da un resultado de 5,17 y  $p.=0,03$ . Al no ser mayor que 0,05, rechazaríamos  $H_0$ . Pero, aun así, calculamos Levene (dado que podríamos haber asumido la homocedasticidad), con un resultado de 0,43 y  $p.=0,730$ . Al ser mayor que 0,05, no rechazamos  $H_0$ , por lo que a media de los que comer comida casera, rápida, de residencia u otras es igual, es decir, no influye en la concentración.

La tercera hipótesis que hemos planteado es si "**La alimentación influye en el nivel de concentración de los estudiantes**". La variable independiente es la alimentación y la variable dependiente es el nivel de concentración. La prueba que utilizaremos con esta hipótesis es ANOVA, al igual que las dos hipótesis anteriores.

**H0** = La media de los que comer comida casera, rápida, de residencia u otras es igual.

**H1** = La media de los que comer comida casera, rápida, de residencia u otras **no** es igual.

## A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.

Como primeras impresiones, observamos que hay diferencias significativas entre unas y otras (como por ejemplo en otros).

	Comida rápida	Comida casera	Comida residencia	Otros
$\bar{X}$	28,50	27,42	28,13	20

En los supuestos previos, asumimos la representatividad de la muestra. Calculamos la prueba K-S para comprobar la normalidad, y con un resultado de 1,01 y  $p.=0,252$ , vemos que la muestra se ajusta a la normalidad por ser  $p.$  mayor que 0,05, por lo que no se rechaza  $H_0$ . Por último, calculamos Levene para comprobar la homocedasticidad, y nos da un resultado de 1,58 y  $p.=0,204$ , que, al ser mayor que 0,05, seguimos sin rechazar  $H_0$ . Por último, hacemos el contraste de hipótesis con la prueba ANOVA, y vemos que nos sale un resultado de 2,44 y  $p.=0,073$ . Al ser mayor que 0,05, no rechazamos  $H_0$ , por lo que afirmamos que la media de los que comer comida casera, rápida, de residencia u otras es igual.

Por último, hacemos el contraste de nuestra última hipótesis "**Los alumnos que hacen deporte se concentran mejor que aquellos que no lo hacen**". La variable independiente es hacer deporte y la variable independiente es la concentración, por lo que, al contrario que en las otras hipótesis, utilizaremos la prueba T.

**H0** = La media de los que hacen deporte es igual a la media de los que no hacen deporte.

**H1** = La media de los que hacen deporte **no** es igual a la media de los que no hacen deporte.

Como primeras impresiones, observamos que hay diferencias entre unas y otras (como por ejemplo en otros).

	Si	No
$\bar{X}$	27,82	26,95

En los supuestos previos, asumimos la representatividad de la muestra. Calculamos la prueba K-S para comprobar la normalidad, y nos sale un resultado de 1,01 y  $p.=0,252$ . Al ser mayor que 0,05, la variable dependiente se ajusta a la normalidad, por lo que no rechazamos  $H_0$ . Calculamos Levene para comprobar la homocedasticidad y nos da un resultado de 1,14 y  $p.=0,293$ . Al ser mayor que 0,05, no rechazamos  $H_0$  porque las varianzas son iguales. Por último, hacemos la prueba T para el contraste de hipótesis y nos sale un resultado de 1,04 y  $p.=0,304$ . Al ser mayor que 0,05, no rechazamos  $H_0$ , por lo que afirmamos que la media de los que hacen deporte es igual a la media de los que no hacen deporte.

## Discusión y conclusiones

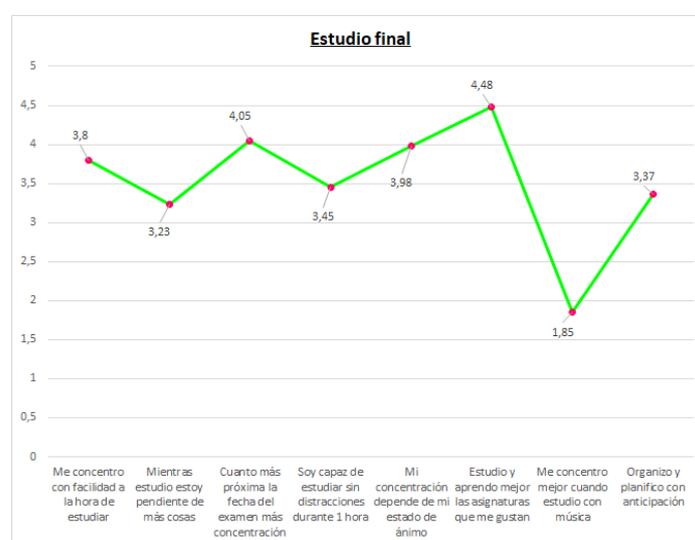
Al principio de este trabajo de investigación comentábamos nuestra intención de averiguar si el uso del móvil, la alimentación, el deporte o el lugar de estudio podían influir en el nivel de concentración de los alumnos. Ahora ya, podemos determinar una respuesta, y aunque es verdad que nos sorprenden los resultados obtenidos, estamos satisfechas con la realización que hemos llevado a cabo de este estudio.

Con una muestra de 60 alumnos y un cuestionario hecho por internet, exportando los datos al programa PSPP y calculando las pruebas necesarias para llegar a nuestro objetivo, llegamos a la

conclusión de que ninguna de estas variables influye en la concentración de los estudiantes. Es verdad que, a nivel de muestra, y como hemos podido comprobar en las medias realizadas en el anterior apartado de contraste de hipótesis, sí que se podían ver ciertas diferencias entre unos y otros (en algunas hipótesis se observaban mayor diferencia que en otras), pero habiendo calculado la prueba ANOVA o t (dependiendo del tipo de variable independiente que estudiábamos), llegamos a la respuesta de nuestras preguntas planteadas en el segundo apartado del trabajo, metodología: no, ninguna de ellas influye en nuestro objeto de estudio, la concentración.

Por último, queremos comentar este gráfico, en el que observamos la variable dependiente (nivel de concentración) medida a través de una escala Likert, de la cual hablamos en el punto de metodología, con los ítems que se ven en dicha representación. Podemos hacer una pequeña síntesis de los datos analizados en los descriptivos de la variable dependiente.

Figura 14. Estudio final



Fuente: Elaboración propia.

Observamos que las variables con las que están más de acuerdo las personas de nuestro estudio son; que cuanto más próxima está la fecha del examen más concentración tienen, así como que estudian mejor las asignaturas que más les gustan. En cambio, las variables con las que están en desacuerdo son; que se concentran mejor con música y que mientras estudian están pendientes de otras cosas.

## Referencias

- Ávila, M. (2018). *¿Tabletas para los niños en los colegios? O cambiamos de método o no sirve*. Cadena Ser. Recuperado de [https://cadenaser.com/ser/2018/06/07/sociedad/1528366065\\_592548.html](https://cadenaser.com/ser/2018/06/07/sociedad/1528366065_592548.html)
- Contreras, O. R., León, M. P., Infantes, Á., & Ayuso, A. P. (2020). Efecto de los descansos activos en la atención y concentración de los alumnos de Educación Primaria. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 34(1), 145-160.
- Hernández-Ramos, J. P., & Martínez-Abad, F. (2016). Determinismo tecnológico educativo en la enseñanza universitaria. Conceptualización y problemática. En R. Roig-Vila (Ed.), *EDUCACIÓN y TECNOLOGÍA. Propuestas desde la investigación y la innovación educativa* (pp. 318-319). Octaedro Editorial.
- Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología De La Investigación* (Edición: 6). McGraw-Hill.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

- Pool-Cibrián, W. J., & Martínez-Guerrero, J. I. (2013). Autoeficacia y uso de estrategias para el aprendizaje autorregulado en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de investigación educativa, 15*(3), 21-36.
- Tejedor, F. J., & García-Valcárcel, A. (2012). Sociedad tecnológica e investigación educativa. *Revista española de pedagogía, 70*(251), 5-26.

# 2.

## **Los deberes de Educación Primaria.**

Noelia Brasileiro Garrido, Estela de Cabo Hernández, María Calles Gómez, Esther Castillo Botejara y Alba Garrido Iglesias

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Los deberes son un instrumento que sirve de ayuda a los docentes para reforzar lo trabajado en clase, y a los padres para que tengan conocimientos sobre la evolución académica de sus hijos. Son un tema que está muy presente en la sociedad, ya que está creando mucha controversia al no existir unas normas claras sobre cuántos, cómo, y cuándo deben establecerse los deberes. Además, este aspecto va a influir mucho en nuestro futuro porque nosotras vamos a tener que decidir si queremos que nuestro alumnado los tengan o no.

### **Justificación**

Para muchos expertos los deberes son beneficiosos, pues contribuyen a crear responsabilidad, hábitos de estudio y fomentan la independencia. Según Trautwein (2002) “los deberes son un instrumento útil y fundamental en la realidad escolar” (p. 352). La predisposición que tienen los menores por los deberes viene determinada por diversos factores como la edad, la motivación intrínseca y la implicación de su familia hacia ellos. Respecto a los padres, deben implicarse en las tareas de sus hijos, pero siendo conscientes de que tienen que dejar que desarrollen su propia libertad y no hacerles los deberes, ya que consiste en acompañarlos durante el proceso, no en controlarlos. Según Catsambis (1998) “los tipos más eficaces de participación de los padres no son las orientadas a la supervisión del comportamiento, sino más bien las orientadas hacia aconsejar o guiar decisiones académicas” (p. 315). En algunas ocasiones se producen conflictos entre padres e hijos, afectando al desarrollo de la autonomía, principalmente en los estudiantes con dificultades de aprendizaje. Este hecho puede provocar una frustración en el menor en lugar de motivar. Cuando los padres y los menores detectan que hacer deberes no mejora sus calificaciones, se producen las críticas hacia estos.

## *A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Hay diversas investigaciones que estudian los deberes desde dos perspectivas: la Educación Primaria y la Educación Secundaria. Estas siguen una metodología cuantitativa porque se realizan a través de encuestas.

Las investigaciones realizadas en primaria tratan sobre la relación que existe entre los deberes escolares, con el rendimiento académico y con el papel de la motivación. En primer lugar, el estudio realizado por Antonio Valle, Irene Pan, José C. Núñez, Pedro Rosário, Susana Rodríguez y Bibiana Regueiro, *Deberes escolares y rendimiento académico en Educación Primaria* (2015), se centra en inglés y matemáticas y muestra que cuanto mayor número de deberes hagan y cuanto más aprovechen el tiempo, mejor calificación obtendrán en estas asignaturas. Sin embargo, emplear un exceso de tiempo en las tareas escolares puede desencadenar una disminución de la competencia cognitiva. Cooper (2003) sostiene que los deberes si no son adecuadamente asignados y monitoreados pueden tener efectos negativos. En segundo lugar, el estudio realizado por Antonio Valle, Bibiana Regueiro, Iris Estévez, Isabel Piñeiro, Susana Rodríguez, y Carlos Freire, *Implicación y motivación hacia los deberes escolares en los estudiantes de Primaria según el rendimiento académico y el curso* (2015), centrándose en los cursos de 9 a 13 años, señala que, a medida que el rendimiento académico es más alto, aumenta la motivación intrínseca, la percepción de utilidad de los deberes, la cantidad de deberes realizados y el aprovechamiento del tiempo dedicado. Sin embargo, según avanza el curso, la motivación, interés y actitud hacia los deberes disminuyen.

La investigación elaborada en secundaria por Bibiana Regueiro, Susana Rodríguez, Isabel Piñeiro, Iris Estévez, Mar Ferradás y Natalia Suárez, *Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función del nivel de motivación de los estudiantes* (2015), trata de verificar si la implicación familiar en los deberes escolares es causa de la motivación intrínseca en el alumnado. Como dicen Rosário, Mourão, Núñez, González-Pienda y Solano (2006), “la implicación familiar en la educación es un elemento crucial para el progreso de los estudiantes y un pilar esencial para que la escuela sea capaz de conseguir resultados óptimos” (p. 314). De hecho, según Frempong y Ma (2006), “los padres son el factor determinante en la educación de sus hijos, llegando incluso a tener una influencia directa mayor que la de los profesores” (p. 314). Los resultados indican que se pueden encontrar diferentes tipos de implicación parental, pero las más comunes son las de control y las de monitorizar y supervisar los deberes. Además, señalan que la motivación intrínseca de los menores está ligada de manera eficaz con la implicación de los padres, pero esta es solo de acompañamiento y no de control (p. 316).

Por todo ello, vamos a realizar una investigación con metodología cuantitativa, que consistirá en una encuesta dirigida a los estudiantes de un centro de Salamanca sobre cómo perciben el tema de los deberes.

### **Metodología**

#### Hipótesis

- La motivación del alumnado por los deberes disminuye al pasar de curso.
- Los deberes influyen en el rendimiento académico de Educación Primaria.

#### *Objetivos*

#### Generales

- Conocer la motivación del alumnado al pasar de curso respecto a los deberes.

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

- Estudiar la relación entre los deberes y el rendimiento académico.

Específicos

- Investigar la actuación de los padres en cuanto a los deberes de sus hijos.
- Saber la duración de las tareas fuera del horario escolar.
- Averiguar la predisposición de los docentes para poner deberes.
- Conocer la predisposición del alumnado para hacer deberes.

*Cuestiones de investigación*

¿Cómo es la motivación de los estudiantes antes y después de pasar de curso?

¿Cómo influyen los deberes en el rendimiento académico?

*Variables*

Para llevar a cabo esta investigación hemos seguido una metodología cuantitativa basada en un cuestionario que realizaremos al alumnado de Educación Primaria.

En nuestra investigación existen diferentes tipos de variables según su función, ya sean dependientes, independientes o extrañas.

Para la hipótesis referida a la motivación tenemos las siguientes variables:

- Variable dependiente: motivación del alumnado.
- Variable independiente: cantidad de deberes.

Para la hipótesis referida al rendimiento tenemos las siguientes variables:

- Variable dependiente: rendimiento académico del alumnado.
- Variable independiente: cantidad de deberes.

Encontramos que puede haber variables extrañas: sexo del alumnado.

*Diseño*

Hemos elegido un diseño experimental pretest-postest. Vamos a hacer esta investigación sobre los estudiantes de segundo y sexto de Educación Primaria porque consideramos que son edades muy diferenciadas en cuanto a la cantidad de deberes y el nivel de estudios, pudiendo observar mejor cómo evoluciona la motivación a lo largo de la etapa. La investigación se llevará a cabo durante el segundo trimestre, debido a que en el primer trimestre no están adaptados al ritmo del nuevo curso y, en el tercero, tienen que estar concentrados en sus estudios para poder aprobar todas las asignaturas y, así, pasar de curso sin que esta investigación repercuta de forma negativa en su rendimiento.

## *A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

El diseño consistirá en dividir a los estudiantes de segundo en dos grupos, a uno de ellos se les mandará menos deberes (grupo experimental -1-) que al otro, que mantendrá el nivel habitual de deberes (grupo de control -2-), posteriormente haremos lo mismo con los de sexto curso.

La investigación consistirá en realizar una encuesta al principio del segundo trimestre con el fin de comprobar cómo se sienten los menores respecto a los deberes. Después, procederemos a disminuir la cantidad de deberes del grupo experimental. Por último, se volverá a pasar la misma encuesta al finalizar el segundo trimestre para comparar los resultados obtenidos con la primera.

Las preguntas de la encuesta se encuentran en el siguiente enlace:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeBV6AaQfwbroVhILqcfiBeHHm0MwuHEvU4M3KvgCQp52OyAg/viewform?usp=sf\\_link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSeBV6AaQfwbroVhILqcfiBeHHm0MwuHEvU4M3KvgCQp52OyAg/viewform?usp=sf_link)

### *Población y muestra*

La población es el conjunto de todos los elementos que son objeto del estudio. En esta investigación se trata de todos los estudiantes que están cursando Educación Primaria en el colegio Santa Catalina en Salamanca.

La muestra es el subconjunto extraído de la población (mediante técnicas de muestreo). En este caso, la muestra corresponde al alumnado de una de las clases de segundo y de otra de las clases de sexto.

### *Técnica de muestreo que se va a utilizar*

El muestreo es la obtención de un segmento representativo de la población.

Seguimos un muestreo no probabilístico accidental porque los sujetos no han sido elegidos al azar, estos han sido seleccionados por conveniencia, puesto que dos de nosotras han estudiado allí y tenemos mayor accesibilidad a este colegio.

### *Instrumento de recogida de datos*

Hemos decidido realizar una encuesta dirigida a los/as niños/as, la cual se llevará a cabo en formato papel, ya que es con lo que nos resultará más sencillo recoger los datos al no estar nosotras presentes en el aula.

*Cronograma*

**Tabla 1.**Cronograma

	Diciembre	Enero	Febrero	Marzo	Abril
Acceso y selección de la muestra	1, 2, 3, 4, 5				
Aplicación del tratamiento		2, 3, 4, 6		1, 3, 5, 6	
Recogida de información			1, 5		2, 4
Análisis de datos					1, 2, 3, 4, 5
Difusión y elaboración del informe					1, 2, 3, 4, 5

Fuente: Elaboración propia.

Los números (1-5) nos representan a cada una de nosotras, excepto el 6 que corresponde al docente y solo estará presente en la aplicación del tratamiento, al realizarse en su aula.

El primer test (pretest) se llevará a cabo el mes de enero y su recogida de información en febrero; el segundo test (postest) se hará en marzo y su recogida de información en abril.

**Resultados esperados**

Los resultados esperados en la clase de segundo de primaria son:

La clase de segundo de primaria está formada por 24 alumnos/as, de los cuales 14 son niños y 10 niñas. En el grupo 1 (experimental) son 7 niños y 5 niñas, al igual que en el grupo 2 (control), que son 7 niños y 5 niñas.

*Pretest*

Según nuestra experiencia, consideramos que los menores encuestados pensarán que les mandan deberes de vez en cuando para realizar en casa, siendo estos los que no han acabado en clase. En cuanto a la cantidad de tareas, muchos pensarán que es demasiada, y algunos considerarán que es correcta. Además, creemos que la mayor parte del alumnado dirá que no le gusta hacer los deberes.

En nuestra opinión, una buena parte del alumnado necesitará ayuda para realizar las tareas en casa, incluso pueden llegar a sentirse agobiados a la hora de realizarlos por la cantidad de deberes que les manden o por no tener suficiente tiempo para llevarlos a cabo.

La media de las calificaciones creemos que no será muy alta y que un gran porcentaje de la clase aprobará con notas bajas.

### *Posttest*

Tras la aplicación del segundo test, creemos que los estudiantes del grupo experimental se sentirán menos agobiados a la hora de realizar las tareas porque tendrán menos cantidad y, por tanto, más tiempo para llevarlas a cabo. Además, esperamos que la nota media de la clase aumente.

Los alumnos del grupo de control no mostrarán muchos cambios respecto al test anterior.

La clase de sexto de primaria está formada por 24 alumnos/as, de ellos 9 son niños y 15 niñas. En el grupo 1 (experimental) son 4 niños y 8 niñas, mientras que en el grupo 2 (control) son 5 niños y 7 niñas.

Los resultados esperados en la clase de sexto de primaria creemos que serán similares a los obtenidos en segundo, pero con mayor número de menores desmotivados y agobiados tras incrementar la dificultad al cambiar de curso.

### **Discusión y conclusiones**

Creemos que con esta investigación los resultados serían que la motivación del alumnado respecto a los deberes disminuye al pasar de curso. Sin embargo, opinamos que esta disminución no sería muy grande, debido a que en ninguno de los dos cursos los estudiantes se muestran demasiado motivados a la hora de hacer las tareas. Contrastaríamos los resultados del grupo experimental (en el que se disminuye la cantidad de deberes) con el grupo de control (al que no se le disminuirá la cantidad de tareas) y nos cercioraríamos de que la motivación aumentaría cuando tuvieran menos deberes.

La siguiente cuestión que queríamos tratar en esta investigación sobre los deberes era si estos influyen en el rendimiento académico, lo cual esperamos que se verifique para favorecerlo. Esto lo comprobaríamos al cambiar la metodología en uno de los grupos, es decir, reducir los deberes, y observaríamos que han mejorado así su nota media.

En definitiva, podremos concluir con que muchos deberes son perjudiciales para el rendimiento del alumnado, pero sí que sería necesaria una cantidad adecuada para repasar el contenido impartido en el aula.

### *Limitaciones*

El muestreo por accesibilidad es una de las principales limitaciones de esta investigación, puesto que el centro escolar en el cual hemos realizado el cuestionario ha sido seleccionado por cercanía y porque dos de nosotras han estudiado allí. Esto significa que al no haberse elaborado de manera aleatoria, los resultados obtenidos no son fiables.

La siguiente limitación es que la muestra no es representativa, ya que el número de sujetos al que se ha pasado la encuesta es muy bajo.

La última limitación que encontramos es que no tuvimos en cuenta las variables extrañas en el análisis de la investigación.

*Mejoras para futuras líneas de investigación*

Una de las mejoras para solucionar las limitaciones anteriormente dichas sería que, en lugar de hacer el muestreo por accesibilidad, realizarlo mediante muestreo probabilístico por conglomerados, dado que se seleccionarían varios colegios al azar para que la muestra fuera más fiable.

Otro factor de mejora sería que la muestra fuera representativa, para ello se deberá encuestar en torno a 200 personas.

El siguiente aspecto sería tener en cuenta todas las variables extrañas que hemos mencionado anteriormente para que conozcamos su influencia en los resultados.

La última solución que proponemos es que, en caso de que sea el docente de un grupo de estudiantes el que lo aplique, lo mejor sería que utilizase la investigación-acción para optimizar su metodología en el futuro.

## **Referencias**

- González T., Luján, M., Guerra, A., Prato, S., y Barrera, P. (2009). Los deberes escolares en el marco de las relaciones familia - escuela. *Ciencias Psicológicas*, 3 (2), 219-224. Recuperado de: [http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212009000200010&script=sci\\_arttext](http://www.scielo.edu.uy/scielo.php?pid=S1688-42212009000200010&script=sci_arttext)
- Regueiro, B., Rodríguez, S., Piñeiro, I., Estévez, I., Ferradás, M., y Suárez, N. (2015). Diferencias en la percepción de la implicación parental en los deberes escolares en función del nivel de motivación de los estudiantes. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5 (3), 313-323. Recuperado de: <https://formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/134>
- Valle, A., Pan, I., Núñez, J. C., Rosário, P., Rodríguez, S., y Regueiro, B. (2015). Deberes escolares y rendimiento académico en Educación Primaria. *Anales de Psicología*, 31(2), 562-569. Recuperado de: [http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282015000200019&script=sci\\_arttext&lng=pt](http://scielo.isciii.es/scielo.php?pid=S0212-97282015000200019&script=sci_arttext&lng=pt)
- Valle, A., Regueiro, B., Estévez, I., Piñeiro, I., Rodríguez, S., y Freire, C. (2015). Implicación y motivación hacia los deberes escolares en los estudiantes de Primaria según el rendimiento académico y el curso. *European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education*, 5 (3), 345-355. Recuperado de: <https://www.formacionasunivep.com/ejihpe/index.php/journal/article/view/137>

# 3.

## **Factores sociofamiliares y su influencia en las calificaciones**

Jorge Sánchez Pérez, Javier Martín Martín, Javier Santa Martina Marcos, Pablo Martínez Pozo y Antonio Patrocinio Braz

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

La investigación que recogemos en este informe tiene como objetivo averiguar si la situación social y familiar influye en el rendimiento académico de los estudiantes del Grado en Maestro de Educación Primaria, un tema que siempre se ha dado por sentado (Abad Trullén, 2020; Galán Delgado & Cabrera Guillén, 2002) y que hemos decidido finalmente desmentir o confirmar a través de este trabajo de investigación, dentro del marco de la asignatura de Metodología de la Investigación Educativa en el Grado de Magisterio: Educación Primaria.

Nuestro grupo ha realizado un estudio sobre la influencia de los factores sociales en el rendimiento académico de los estudiantes del primer curso del Grado de Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Salamanca. Es un tema con cierta complejidad a la hora de analizar, pues hemos tenido que incluir y valorar las notas de todas las asignaturas del primer cuatrimestre. Pero hemos considerado importante enfocar la investigación hacia esta temática, pues analizando los resultados podremos obtener muchas conclusiones; la primera y más clara es la nota media de nuestra clase y de cada sujeto participante, pero también averiguar el trasfondo social y personal que atañe a cada participante, y como este influye o no en su rendimiento académico

Creemos que en la educación muchas veces se da por sentado que una persona se ve afectada de lleno por sus situación familiar, la gente con quien reside, las actividades que realiza en su tiempo libre... y con esta oportunidad que nos ha brindado la asignatura de Metodología de la Investigación hemos creído oportuno analizar todos estos factores a través de un estudio que recoja información general pero también a nivel particular de cada sujeto, poniendo en práctica todos los conocimientos que hemos ido adquiriendo a lo largo de este cuatrimestre y empleando la aplicación de PSPP y de Excel como bases de datos para interpretar los resultados. Es cierto que en una etapa como la universidad, de carácter voluntaria y no obligatoria, se presupone que los alumnos presentarán una cierta voluntad para aprender y proseguir la carrera, lo que en un principio hará que las notas medias sean más altas que en otras etapas y lo que tal vez dificulte ver las diferencias e influencias que provocan distintos factores sociales, pero estamos convencidos de que con esta investigación educativa lograremos estudiar de una forma certera todo lo que puede llegar a influir en el

rendimiento académico de nuestros compañeros, para así en el futuro, como maestros de Educación Primaria o como investigadores de la educación, poder proponer remedios o alternativas, o potenciar aquello que mejora el rendimiento académico de los alumnos.

## **Metodología**

En nuestro trabajo hemos tratado la influencia de los factores sociales en el rendimiento académico y, en concreto, hemos tratado como cuestiones de investigación ¿Cuáles son los factores que influyen en el rendimiento?, ¿El tipo de financiación del instituto al que acudieron en Bachillerato influye en su rendimiento académico?, ¿La situación familiar del alumno afectó al rendimiento académico?

Estas cuestiones están relacionadas con las diferentes hipótesis que realizamos y con las cuales después extraeremos conclusiones. Todo esto bajo un enfoque cuantitativo con diseño no experimental transversal, es decir, un enfoque con valores numéricos, donde no se modifica ninguna variable y donde solo se miden los datos una vez (Hernández-Sampieri, 2014). Como instrumento de recogida hemos seleccionado un cuestionario dedicado a los estudiantes del Primer Curso del Grado de Magisterio en Educación Primaria.

Para realizar este trabajo nos hemos juntado en diversas sesiones, tanto en clase como en casa, para realizar el planteamiento de la investigación. Durante estas sesiones hemos completado la hoja proporcionada por el profesor, en la cual hemos planteado nuestra investigación, es decir, las variables (criterio y predictoras), las hipótesis y lo anteriormente mencionado, o sea, las cuestiones de investigación, el enfoque, el diseño, la población y el instrumento de recogida.

Además, en otras sesiones realizamos el cuestionario necesario para responder a los futuros puntos del trabajo referidos a los descriptivos y al contraste de las hipótesis, que trabajaríamos con el programa informático PSPP y la hoja de cálculo Excel, así como otra sesión para responder a los cuestionarios de nuestros compañeros y al nuestro propio.

A modo de resumen se puede afirmar que nuestra investigación está enfocada de manera cuantitativa con un diseño no experimental transversal, participando los estudiantes del Primer Curso del Grado de Magisterio en Educación Primaria mediante un cuestionario y, en la cual, nos cuestionamos qué factores sociales influyen en el rendimiento académico. Todo esto realizado en diversas sesiones en las cuales realizamos el planteamiento de la investigación y el cuestionario que proporcionamos a los alumnos

## **Resultados**

### *Descriptivos*

Descriptivos de las 4 variables independientes

Variables independientes: situación familiar/lugar habitual de estudio/tipología de instituto de procedencia/en qué empleas tu tiempo libre/con quién resides actualmente.

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

**Tabla 1.** Situación familiar de los estudiantes.

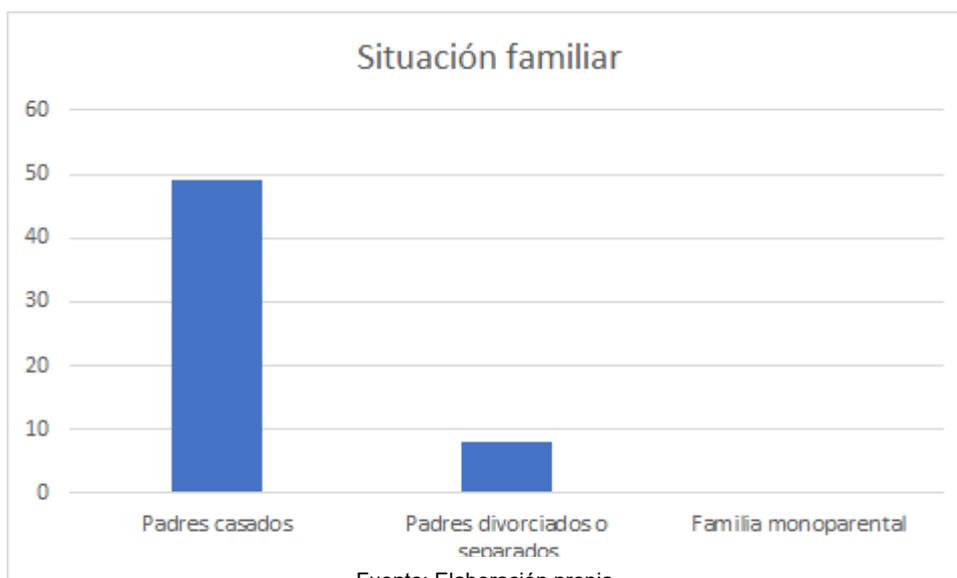
Situación Familiar	Resultados
Padres casados	49
Padres divorciados o separados	8
Familia monoparental	0

MODA	Padres Casados
------	----------------

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 1.** Situación familiar de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia.

**Tabla2.** Tipología del centro de procedencia de los alumnos

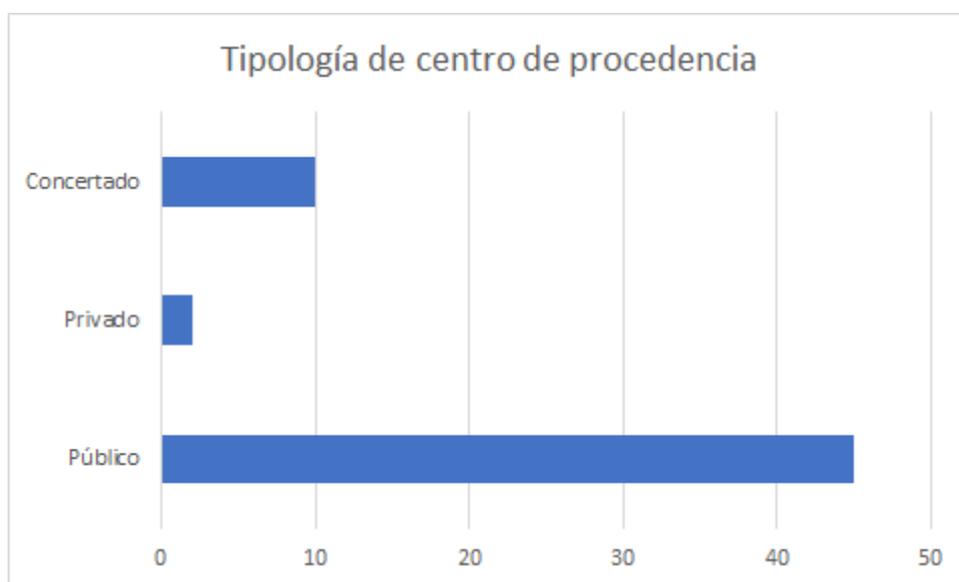
Tipología del centro	Resultados
----------------------	------------

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Público	45
Privado	2
Concertado	10
<b>MODA</b>	<b>Público</b>

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 2.** Tipología del centro de procedencia de los alumnos.



Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 3.** Lugar habitual de estudio por parte de los alumnos.

LUGAR HABITUAL DE ESTUDIO	Resultados
Biblioteca	6
Casa	50

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Depende	1
---------	---

MODA	Casa
------	------

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 3.** Lugar habitual de estudio por parte de los alumnos



Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 4.** Informe de Investigación sobre el Rendimiento Académico.

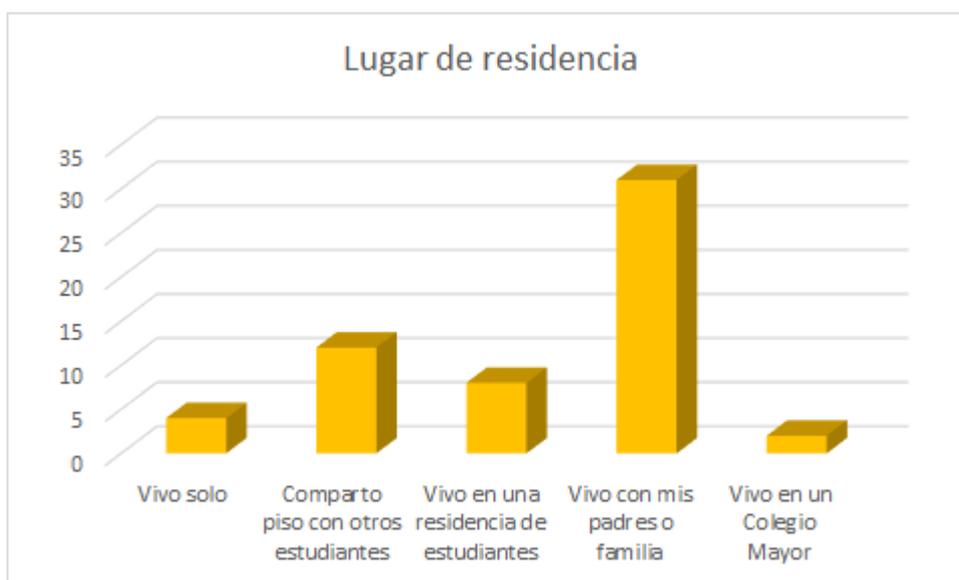
Lugar de residencia	Resultados
Vivo solo	4
Comparto piso con otros estudiantes	12
Vivo en una residencia de estudiantes	8
Vivo con mis padres o familia	31

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Vivo en un Colegio Mayor	2
MODA	Vivo con mis padres o familia

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 4.** Lugar de residencia.



Fuente: Elaboración propia.

*Descriptivo de la variable dependiente a partir de la escala*

Variable dependiente: Rendimiento académico

La investigación tiene como variable dependiente el rendimiento académico. Ésta debe ser una variable cuantitativa obtenida tras la suma de los ítems de la escala como son las notas de Procesos, Psicología, Didáctica, Inglés, TIC y el primer parcial de Metodología.

**Tabla 5.** Descriptivos de la variable dependiente

	$\bar{x}$	Mediana	Asimetría	Curtosis	Moda
Ingreso a la carrera	9	9	-0.23	-0.47	9
Procesos e Instituciones	6.53	7	-1.12	4.12	6 y 7

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

<b>Psicología del desarrollo</b>	7.06	7	-0.07	0.14	6 y 7
<b>Didáctica General</b>	6.56	7	-1.81	4.23	7
<b>Inglés</b>	9.32	10	-0.80	0.20	9.50
<b>TIC</b>	7.40	7	0.12	-0.25	7
<b>MIE (1º parcial)</b>	6.51	7.1	-1.43	2.16	6

Fuente: Elaboración propia.

Para poder calcularla, hemos decidido hacer una media de las notas de los alumnos que componemos la clase para saber el rendimiento adquirido individualmente, y más tarde, hemos realizado una nueva media con las mencionadas anteriormente para conseguir un dato general sobre el rendimiento académico de toda la clase. También hemos incorporado como datos la mediana, la asimetría, la curtosis y la moda.

*Contraste de hipótesis*

Asumiendo la representatividad de la muestra, la normalidad, y la igualdad de varianzas, realizamos los contrastes de las hipótesis:

1.El tipo de instituto de procedencia influye en el rendimiento académico

Realizamos la prueba ANOVA al tener más de dos categorías.

**VD → NOTAS**

**VI → INSTITUTO DE PROCEDENCIA**

**H0** = El rendimiento académico de los estudiantes procedentes de institutos públicos, concertados y privados es igual

**H1** = El rendimiento académico de los estudiantes procedentes de institutos públicos, concertados y privados NO es igual.

Al haber preguntado por las calificaciones de todas las asignaturas del cuatrimestre pasado, obtenemos varios coeficientes.

**Tabla 6.** Contraste de hipótesis 1

	F	p.
Ingreso a la carrera	1.41	0.254
Procesos e Instituciones	0.23	0.797
Psicología del desarrollo	2.08	0.134

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Didáctica general	0.89	0.415
Inglés	0.90	0.414
TIC	0.63	0.538
MIE (1º parcial)	2.06	0.137

Fuente: Elaboración propia.

No rechazamos la H0 ( $p > 0,05$ ) en ninguno de los casos por lo que no existen diferencias significativas en el rendimiento académico en función del tipo de instituto de procedencia.

2. La situación familiar influye en el rendimiento académico  
Realizamos la prueba ANOVA al tener más de dos categorías.

**VD → NOTAS**

**VI → SITUACIÓN FAMILIAR**

**H0** = El rendimiento académico de los estudiantes con los padres casados, divorciados o con una familia monoparental es igual

**H1** = El rendimiento académico de los estudiantes con los padres casados, divorciados o con una familia monoparental NO es igual.

**Tabla 7.** Contraste de hipótesis 2

	F	p.
Ingreso a la carrera	1.41	0.254
Procesos e Instituciones	0.23	0.797
Psicología del desarrollo	2.08	0.134
Didáctica general	0.89	0.415
Inglés	0.90	0.414
TIC	0.63	0.538
MIE (1º parcial)	2.06	0.137

Fuente: Elaboración propia.

No rechazamos la H0 ( $p > 0,05$ ) en ninguno de los casos por lo que no existen diferencias significativas en el rendimiento académico en función de la situación familiar de los estudiantes.

3. El lugar habitual de estudio afecta al rendimiento académico.

Realizamos la prueba ANOVA al tener más de 2 categorías

**VD → NOTAS**

**VI → LUGAR HABITUAL DE ESTUDIO**

**H0** = El rendimiento académico de los alumnos que estudian en casa, en la biblioteca, en clase o sin lugar fijo es igual

**H1** = El rendimiento académico de los alumnos que estudian en casa, en la biblioteca, en clase o sin lugar fijo NO es igual.

**Tabla 8.** Contaste de hipótesis 3

	F	P.
Ingreso a la carrera	0.36	0.700
Procesos e Instituciones	1.31	0.278
Psicología del desarrollo	0.03	0.972
Didáctica general	0.03	0.969
Inglés	0.38	0.684
TIC	0.23	0.797
MIE (1º parcial)	0.18	0.836

Fuente: Elaboración propia.

No rechazamos la H0 ( $p > 0.05$  en todos los casos) por lo que no existen diferencias significativas en las notas obtenidas por los alumnos, es decir; el lugar de estudio no influye en gran medida en los resultados académicos de los estudiantes.

4. Las actividades que se realizan en el tiempo libre influyen en el rendimiento académico.

Realizamos la prueba ANOVA al tener más de dos categorías

**VD → NOTAS**

**VI → ACTIVIDADES EN EL TIEMPO LIBRE**

**H0** = El rendimiento académico de los estudiantes que realizan distintas actividades en su tiempo libre como deportes, tecnologías o lectura es igual

**H1** = El rendimiento académico de los estudiantes que realizan distintas actividades en su tiempo libre como deportes, tecnologías o lectura NO es igual

Coefficientes resultado de hacer deporte en el tiempo libre:

**Tabla 9.** Contaste de hipótesis 4

	F	p.
Ingreso a la	0.63	0.645

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

carrera		
Procesos e Instituciones	1.60	0.189
Psicología del desarrollo	1.14	0.347
Didáctica general	0.69	0.602
Inglés	0.85	0.499
TIC	1.02	0.405
MIE (1º parcial)	1.90	0.125

Fuente. Elaboración propia.

Coefficientes resultado de leer en el tiempo libre:

**Tabla 10.** Contraste de hipótesis 4, segundo coeficiente

	F	p.
Ingreso a la carrera	0.25	0.907
Procesos e Instituciones	0.41	0.798
Psicología del desarrollo	0.37	0.830
Didáctica general	0.35	0.843
Inglés	3.84	0.008
TIC	0.91	0.465
MIE (1º parcial)	0.27	0.899

Fuente. Elaboración propia.

Coefficiente resultado de otras actividades en el tiempo libre:

**Tabla 11.** Contraste de hipótesis 4, tercer coeficiente

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

	F	p.
Ingreso a la carrera	2.63	0.99
Procesos e Instituciones	2.14	0.154
Psicología del desarrollo	0.83	0.590
Didáctica general	0.97	0.507
Inglés	2.86	0.082
TIC	0.53	0.788
MIE (1º parcial)	0.56	0.767

Fuente: Elaboración propia.

Resultados de la prueba en el caso del uso de las tecnologías en el tiempo libre de los alumnos:

**Tabla 12.** Contraste de hipótesis 4, cuarto coeficiente

	F	p.
Ingreso a la carrera	0.11	0.98
Procesos e Instituciones	2.6	0.47
Psicología del desarrollo	1.28	0.29
Didáctica general	0.61	0.66
Inglés	1.8	0.14
TIC	0.24	0.91
MIE (1º parcial)	0.69	0.6

Fuente: Elaboración propia.

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

No rechazamos la H0 ( $p > 0.05$ ) en ninguna ocasión, a excepción de la nota de inglés en el caso de emplear el tiempo libre en la lectura, tal y como vemos en la tabla 10, donde sí es visible que la nota se ve influida. ( $p < 0.05$ )

5.-Los alumnos que viven en su entorno familiar presentan un mayor rendimiento académico

Realizamos la prueba ANOVA al tener más de dos categorías

**VD → NOTAS**

**VI → CON QUIEN RESIDES ACTUALMENTE**

**H0** = El rendimiento académico de los estudiantes que viven solos, compartiendo piso, en una residencia, en un Colegio Mayor o con su familia es igual.

**H1** = El rendimiento académico de los estudiantes que viven solos, compartiendo piso, en una residencia, en un Colegio Mayor o con su familia NO es igual.

**Tabla 13.** Contraste de hipótesis 5

	F	p.
Ingreso a la carrera	1.1	0.369
Procesos e Instituciones	0.86	0.495
Psicología del desarrollo	1.43	0.237
Didáctica general	0.29	0.884
Inglés	2.59	0.47
TIC	1.1	0.369
MIE (1º parcial)	0.18	0.949

Fuente: Elaboración propia.

Aceptamos la H0 ( $p > 0.05$  en todos los casos) por lo que no existen diferencias significativas en las notas obtenidas por los alumnos, es decir, el vivir solo, compartiendo piso, con la familia, en una residencia o en un Colegio Mayor no influye significativamente en la nota.

**Conclusiones**

Después de realizar las cuentas oportunas del informe, y de contrastar las hipótesis con las pruebas ANOVA, hemos llegado a la conclusión de que a grandes rasgos el rendimiento académico de los sujetos que componen nuestra clase no se ve afectada por ninguna de las variables independientes que hemos escogido para nuestro informe. Cabe destacar que la nota media general se puede ver influida por las notas que obtuvimos en Inglés, ya que todos sacamos un 8 o más en esa asignatura, lo que influye en el resultado. Además, hemos descubierto una excepción en la pregunta “¿En qué empleas tu tiempo libre?” ya que todos los elementos confirman la hipótesis nula a excepción de la lectura, que influye en la nota de la asignatura de Inglés. Además, los alumnos universitarios tienen

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

un tiempo libre y un horario distinto al de otros cursos educativos, por lo que eso también ha podido afectar a la influencia de las variables independientes.

Por lo tanto, podemos concluir que a partir de nuestro estudio sobre la muestra, deducimos que el rendimiento académico no se ve influido a grandes rasgos y con la excepción que ya hemos comentado, ni por la situación familiar, ni por el lugar habitual de estudio, ni por la tipología del instituto de procedencia, ni por las actividades que se realizan en el tiempo libre ni por la residencia actual.

## **Referencias**

Abad Trullén, C. (2020). Relación entre factores sociodemográficos, actividad física extraescolar y rendimiento académico en estudiantes de educación primaria. *EmásF: revista digital de educación física*, 63, 60-79.

Galán Delgado, E., & Cabrera Guillén, P. (2002). Factores contextuales y rendimiento académico. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5(3), 4.

Hernández Ramos, J.P (2019) *Tema 08: Análisis inferencial de datos*. Apuntes no publicados, Facultad de Educación, Universidad de Salamanca, Salamanca, Castilla y León.

Hernández-Sampieri, R. (2014). *Metodología De La Investigación* (Edición: 6). McGraw-Hill.

# 4.

## **Ansiedad y estrés en futuros profesionales de la educación.**

Itziar Álvarez Jiménez, Inés García Bohórquez, Laura García García y Alba Hernández Recio

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Hoy en día, el trastorno de la ansiedad es común y un factor relevante en el día a día de muchas personas (Gómez-Núñez & Cano-Muñoz, 2020). Tienen que paliar con sus efectos mientras desarrollan sus quehaceres, lo cual supone un esfuerzo añadido que diezma tanto su salud como su motivación y ánimo. Este estrés, provoca que no puedan realizar sus actividades del modo en el que lo harían en un estado de calma y tranquilidad.

Gran parte de la población sufre este mal, y para muchos universitarios, por no decir para todos, se ve aumentado por el nivel de exigencia en las aulas, por la gran cantidad de exámenes y trabajos que deben elaborar y porque fuera de la Universidad realizan diversas actividades (Gómez-Núñez & Cano-Muñoz, 2020; Torrijos & Hernández-Ramos, 2016). Estos factores hacen que tengan menos tiempo en su día a día, lo que provoca que realicen sus tareas con mayor rapidez, aumentando, nuevamente, su nivel de ansiedad.

Mediante el presente estudio, basado en un diseño de investigación no experimental en donde no se manipula ninguna de las variables al ya haber sucedido (Arnal et al., 1992; Bisquerra, 2004) se pretende conocer cómo afectan estos factores a su vida diaria. Por ello, mediante esta investigación hemos querido medir el nivel de estrés y ansiedad en futuros profesionales de la enseñanza. Esta investigación está dirigida a los alumnos de 1º del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la USAL.

Ciertos estudios (ADAMED TV, 2016; Bohórquez Rodríguez, s. f.; Gómez-Núñez & Cano-Muñoz, 2020; Val & Saz, 2002) coinciden en afirmar que los estudiantes que tienen ansiedad tienen un rendimiento académico menor. Por tanto, vamos a comprobar si el estrés tiene consecuencias directas en los resultados académicos o no.

Consideramos importante investigar sobre este tema, porque es algo que nos afecta directamente como estudiantes y porque conociendo los resultados, se pueden tomar medidas para reducir la ansiedad y el estrés. De ese modo, se podría mejorar el rendimiento académico, así como los efectos de estos en otras esferas de la vida.

## *A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

Antes de comenzar con el estudio, se debe recordar que los trastornos emocionales son problemas que pueden tener consecuencias graves para el rendimiento adecuado de los universitarios (Torrijos et al., 2016), además de provocar otro tipo de problemas de conducta como pudieran ser la alteración de los hábitos de alimentación, el cambio en la manera de relacionarse con los demás, la organización del estudio, las actividades extraescolares, etc.

### **Metodología**

El enfoque de esta investigación es cuantitativo ya que intenta fijar, establecer o medir la cantidad y la estadística de un fenómeno (León & Montero, 2015). Además, pretende explicar y predecir hechos a partir de relaciones causa-efecto. Para obtener los resultados se utiliza el cuestionario, el cual hemos diseñado y validado para la ocasión. Este enfoque lo podemos relacionar con el paradigma positivista que genera investigaciones verticales (enfoque de arriba hacia abajo) en el cual reina la objetividad.

En lo referente al diseño de la investigación, se ha realizado un estudio no experimental transversal ya que no existe control sobre la variable dependiente ni sobre las variables extrañas y no contamos con un grupo control (Arnal et al., 1992). El diseño es transversal porque analiza los datos en base a cosas que han sucedido en un determinado momento.

### *Cuestiones de investigación*

En cuanto a la metodología de esta investigación podemos decir que las cuestiones que hemos investigado son:

- ¿Qué factores relacionados con el estrés y ansiedad influyen en el rendimiento de los futuros maestros?
- ¿Tener una metodología clara de estudio, influye en el nivel de rendimiento?
- ¿La falta de tiempo debido a las actividades extraescolares supone mayor estrés?
- ¿Cuándo se tiene estrés y ansiedad existen alteraciones en los hábitos de alimentación?

### *Población y Muestra*

La población de nuestra investigación engloba a todos los estudiantes de 1º del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la USAL. Tras un muestreo no probabilístico de conveniencia (Boza et al., 2016), la muestra la conforman los estudiantes de 1º del Grado de Maestro de Educación Primaria de la Facultad de Educación de la USAL que han participado de manera voluntaria. Es muestreo es del tipo no probabilístico intencional o de conveniencia ya que hemos utilizado como muestra a los alumnos de nuestra clase por la proximidad hacia ellos.

### *Instrumentos de recogida de información*

Por último, el instrumento de recogida de información es el cuestionario electrónico ya que hemos enviado una encuesta a nuestra muestra. En el cuestionario hemos elaborado diferentes tipos de preguntas, según su función: de identificación (las de la VI) y de batería (las de la VD); y según el tipo de respuesta: de escala (las de la VI) y de lista de comprobación (las de la VD).

## Resultados

A continuación se exponen los resultados obtenidos a través de los descriptivos de las cuatro variables estudiadas, tratándose estas de alteración en la alimentación, actividades extraescolares, organización del estudio y comodidad en las relaciones personales. Además, los datos referentes a la variable dependiente, el rendimiento académico y, por último, el contraste de hipótesis

### *Descriptivos de las variables dependientes*

#### - Alteración en la alimentación

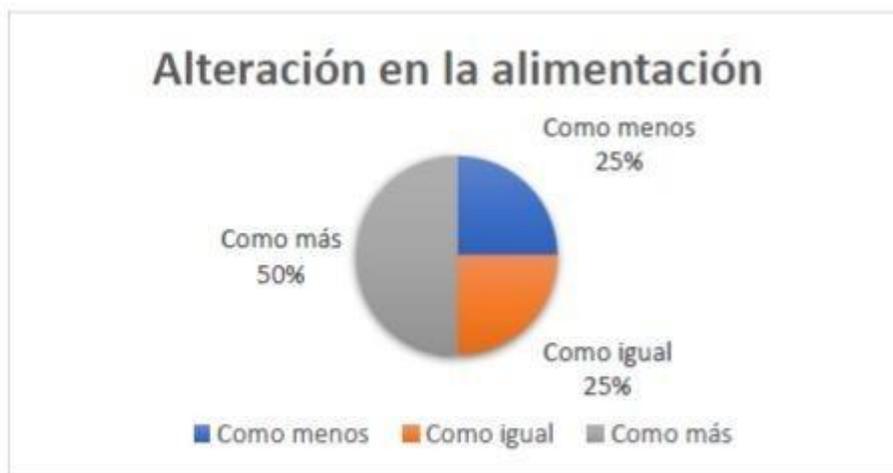
**Tabla 1:** Alteración en la alimentación

Etiqueta	Frecuencia	Proporción	Porcentaje
Como menos	16	0,25	25,00%
Como igual	16	0,25	25,00%
Como más	32	0,5	50,00%

Moda: Como más

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 1:** Gráfico de sectores, alteración en la alimentación



Fuente: Elaboración propia.

Al observar los datos señalados en la tabla 1 y figura 1 anteriores, podemos ver que la tendencia, con un 50% respuestas, es comer más (moda). El 50% restante corresponde al 25% para “como menos” y 25% para “como igual”.

#### - Actividades extraescolares:

*A educar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes.*

**Tabla 2:** Actividades extraes

Etiqueta	Frecuencia	Proporción	Porcentaje	P. acumulado
De 0 a 3 horas	24	0,375	37,50%	37,50%
De 4 a 6 horas	26	0,4063	40,63%	78,13%
De 7 a 9 horas	10	0,1563	15,63%	93,75%
10 o más horas	4	0,0625	6,25%	100,00%

Moda: De 4 a 6 horas  
Mediana: De 4 a 6 horas  
Q1: De 0 a 3 horas  
Q3: De 4 a 6 horas

Fuente: Elaboración propia.

**Figura 2:** Diagrama de barras, actividades extraescolares



Fuente: Elaboración propia.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

Como puede observarse en los datos aquí expuestos (tabla 2, figura 2), el valor más repetido entre los encuestados (moda) es dedicar de 4 a 6 horas a las actividades extraescolares o fuera de la universidad, con un 40,63%. La mediana coincide con este dato, dejando al 50% de los encuestados por debajo. Por otro lado, el 37,5% señaló dedicar de 0 a 3 horas a estas actividades; un 15,63% de 7 a 9 horas y solo un 6,25% más de 10 horas semanales.

### - Organización del estudio

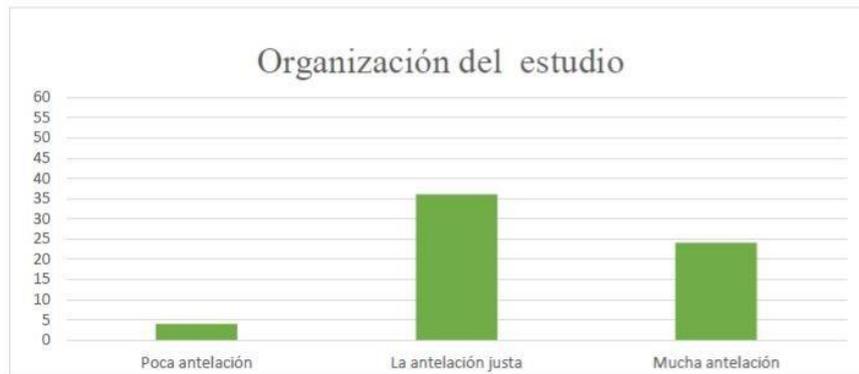
Tabla 3: Organización del estudio

Etiqueta	Frecuencia	Proporción	Porcentaje	P.Acumulado
Poca antelación	4	0,0625	6,25%	6,25%
La antelación justa	36	0,5625	56,25%	62,50%
Mucha antelación	24	0,375	37,50%	100,00%

Moda: La antelación justa  
 Mediana: La antelación justa  
 Q1: La antelación justa

Fuente: Elaboración propia.

Figura 3: Diagrama de barras, Organización del estudio



Fuente: Elaboración propia.

Las respuestas a la variable “Organización del estudio” se concentran en “antelación justa”, con un 56,25%, siendo además media y mediana. Un 6,25% admitió estudiar y preparar trabajos con poca antelación, mientras que un 37,50% afirmó hacerlo con mucha antelación. (Tabla 3, figura 3)

### - Comodidad en las relaciones personales

Tabla 4: Comodidad en las relaciones personales

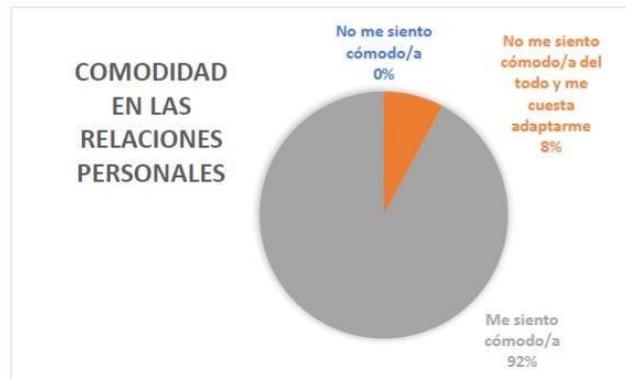
Etiqueta de valor	Frecuencia	Proporción	Porcentaje
No me siento cómodo/a	0	0,0	0,00%
No me siento cómodo/a del todo y me cuesta adaptarme	5	0,0781	7,81%
Me siento cómodo/a	59	0,9219	92,19%

Moda: Me siento cómodo/a

Fuente: Elaboración propia.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

**Figura 4:** Gráfico de sectores, comodidad en las relaciones personales



Fuente: Elaboración propia.

Como se puede observar en los resultados expuestos en la tabla 4 y figura 4 anteriores, un 92,19% de los encuestados ha señalado que se siente cómodo/a en sus relaciones personales con familia y amigos, admitiendo el otro 7,81% que no se siente cómodo/a del todo y le cuesta adaptarse. Destaca el 0% de respuestas en “no me siento cómodo/a”. De estos datos podemos, por tanto, señalar, que la moda ha sido “Me siento cómodo/a”.

### *Variable dependiente, rendimiento académico*

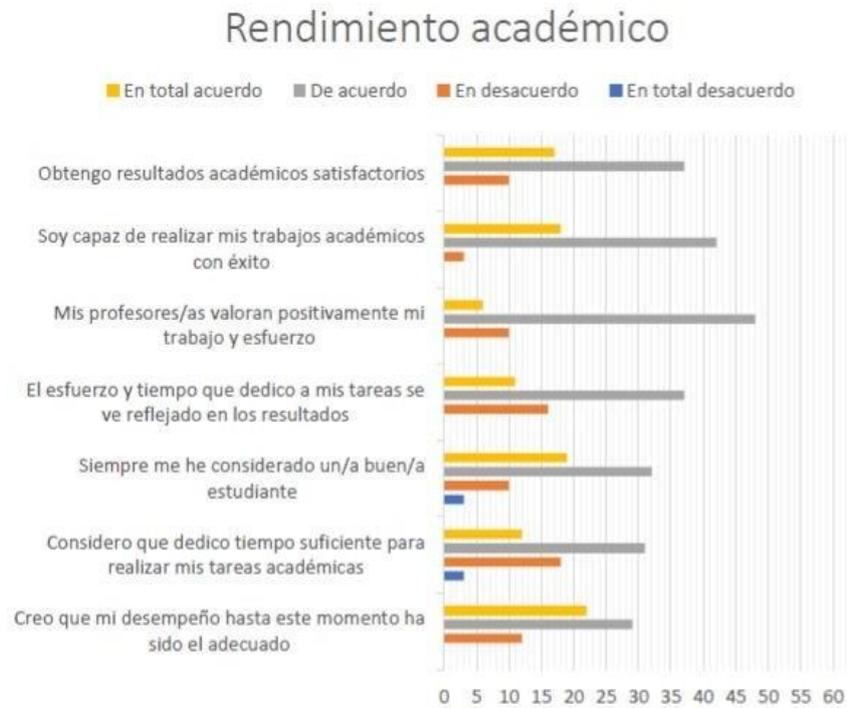
El presente gráfico (figura 5) refleja la escala con diferentes ítems de la variable dependiente. Cabe destacar que simplemente hay dos ítems en los que algunos de los estudiantes están en total desacuerdo, estos son: “Siempre me he considerado un/a buen/a estudiante” y “Considero que dedico tiempo suficiente para realizar mis tareas académicas”.

En el resto de los ítems, se puede observar que, claramente, los alumnos se decantan más por respuestas intermedias como “De acuerdo”. También tienen una gran frecuencia los alumnos que están “En total acuerdo” con los ítems.

Es decir, como se observa en el gráfico la mayoría de los alumnos considera que su rendimiento académico es positivo o muy positivo.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Figura 5: Variable dependiente, rendimiento académico



Fuente: Elaboración propia.

*Contraste de hipótesis*

- Hipótesis 1 “La alimentación influye en el rendimiento de los estudiantes”

Asumiendo la representatividad, ajustándose a la normalidad y aceptando la homocedasticidad, es decir, habiendo igualdad de variables no se rechaza la hipótesis nula (H0). Esta primera hipótesis la vamos a analizar con la prueba ANOVA.

H0: Comer menos, comer igual o comer más es igual al rendimiento de los estudiantes

H1: Comer menos, comer igual o comer más es desigual al rendimiento de los estudiantes

ANOVA

		<i>Suma de Cuadrados</i>	<i>df</i>	<i>Cuadrado medio</i>	<i>F.</i>	<i>Sign.</i>
SUMA	Entre grupos	32.10	2	16.05	.52	.596
	Intra grupos	1843.84	60	30.73		
	Total	1875.94	62			

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Como  $0,596 > 0,05$  no rechazamos la  $H_0$ . Por tanto, la alimentación no influye en el rendimiento de los estudiantes. Es decir, que comer más, menos o igual no afecta en el rendimiento.

- Hipótesis 2 “Las actividades extraescolares influyen en el rendimiento de los estudiantes”

Asumiendo la representatividad, ajustándose a la normalidad y aceptando la homocedasticidad, es decir, habiendo igualdad de variables no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ). Esta segunda hipótesis la vamos a analizar con la prueba ANOVA.

**$H_0$**  = Las horas a la semana empleadas en actividades extraescolares =el rendimiento

**$H_1$**  = Las horas a la semana empleadas en actividades extraescolares son desiguales al

ANOVA

		<i>Suma de Cuadrados</i>	<i>df</i>	<i>Cuadrado medio</i>	<i>F.</i>	<i>Sign.</i>
SUMA	Entre grupos	42.91	3	14.30	.46	.711
	Intra grupos	1833.03	59	31.07		
	Total	1875.94	62			

rendimiento.

Como  $0,711 > 0,05$  no rechazamos la  $H_0$ . Por tanto, las actividades extraescolares no influyen en el rendimiento de los estudiantes. Es decir, que realizar más o menos horas a la semana a actividades no influye en su rendimiento.

- Hipótesis 3 “La organización en el estudio influye en el rendimiento de los estudiantes”

Asumiendo la representatividad, ajustándose a la normalidad y aceptando la homocedasticidad, es decir, habiendo igualdad de variables no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ). Esta tercera hipótesis la vamos a analizar con la prueba ANOVA.

**$H_0$**  = La antelación con la que se preparan los exámenes y trabajos es igual al rendimiento.

**$H_1$**  = La antelación con la que se preparan los exámenes y trabajos es desigual al rendimiento.

		<i>Suma de Cuadrados</i>	<i>df</i>	<i>Cuadrado medio</i>	<i>F.</i>	<i>Sign.</i>
SUMA	Entre grupos	234.20	2	117.10	4.28	.018
	Intra grupos	1641.73	60	27.36		
	Total	1875.94	62			

Como  $0,018 < 0,05$  rechazamos la  $H_0$ . Por tanto, la antelación con la que se preparan los exámenes y trabajos influye en el rendimiento.

- Hipótesis 4 “Las relaciones personales influyen en el rendimiento de los estudiantes”

Asumiendo la representatividad, ajustándose a la normalidad y aceptando la homocedasticidad, es decir, habiendo igualdad de variables no se rechaza la hipótesis nula ( $H_0$ ). Esta última hipótesis la vamos a analizar con la prueba ANOVA.

**H0** = La comodidad en las relaciones sociales es igual al rendimiento

**H1** = La comodidad en las relaciones sociales es desigual al rendimiento

		<i>Suma de Cuadrados</i>	<i>df</i>	<i>Cuadrado medio</i>	<i>F.</i>	<i>Sign.</i>
SUMA	Entre grupos	1192.26	2	596.13	52.32	.000
	Intra grupos	683.68	60	11.39		
	Total	1875.94	62			

Como  $0,000 < 0,05$  rechazamos la  $H_0$ . Por tanto, las relaciones sociales influyen en el rendimiento.

## **Discusión y conclusiones**

Una vez presentados la temática, metodología y descriptivos del estudio, para concluir se procede a analizar los contrastes de hipótesis planteados al inicio de la investigación, que también dan respuesta a las diferentes cuestiones de investigación.

Las cuatro hipótesis de investigación son:

- i. “La alimentación influye en el rendimiento de los estudiantes”
- ii. “Las actividades extraescolares influyen en el rendimiento de los estudiantes”
- iii. “La organización en el estudio influye en el rendimiento de los estudiantes”
- iv. “Las relaciones personales influyen en el rendimiento de los estudiantes”

En primer lugar, tener una metodología de estudio sí influye en el nivel de rendimiento. Una mayor antelación a la hora de realizar trabajos o estudiar para exámenes, supone tener mejor rendimiento académico. Es decir, en el gráfico “Organización del estudio” se puede observar que la moda es “Con la antelación justa”, pero también tiene una gran frecuencia “Con mucha antelación”. Al realizar la prueba ANOVA, concluimos que sí influye la antelación con la que se preparan los trabajos y el estudio en el rendimiento de los estudiantes.

Por otra parte, en cuanto a la tercera cuestión de investigación, la falta de tiempo debido a las actividades extraescolares no influye en su rendimiento. Por lo general, en el gráfico “Actividades escolares” se establece que prácticamente el total de los sujetos dedican “De 0 a 3 horas” o “De 4 a 6 horas” a la semana en actividades extraescolares. En la hipótesis 2: “Las actividades extraescolares influyen en el rendimiento de los alumnos” concluimos que no influyen, puesto que la probabilidad

obtenida tras realizar la prueba ANOVA no supera el margen de error de la investigación.

Por último, la cuarta cuestión de investigación hace referencia a las alteraciones en los hábitos de alimentación. En este caso, podemos concluir que el estrés y la ansiedad influyen en la alimentación de los alumnos. Esto se refleja en el gráfico “Alteración en la alimentación” de esta variable dependiente que tiene como moda: comer más. Además, tras realizar la Prueba ANOVA con la hipótesis 1: La alimentación influye en el rendimiento de los estudiantes, obtenemos que la probabilidad es mayor que el margen de error (5%).

Por tanto, planteamos de nuevo la primera cuestión que se establece al inicio de la investigación “¿Qué factores relacionados con el estrés y la ansiedad influyen en el rendimiento de los alumnos?”. Se puede observar tras las conclusiones expuestas que los factores que afectan al rendimiento de los alumnos son las relaciones sociales y la antelación con la que preparan sus trabajos y exámenes. Esto genera un aumento de la ansiedad y el estrés que posteriormente se verá reflejado en sus resultados académicos.

## Referencias

- ADAMED TV. (2016, junio 5). 6 cada 10 estudiantes bajan su rendimiento a causa de la ansiedad. *Adamed TV*. <https://www.adamedtv.com/ansiedad/6-cada-10-estudiantes-bajan-su-rendimiento-a-causa-de-la-ansiedad/>
- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos Y Metodologías*. Labor.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- Bohórquez Rodríguez, E. (s. f.). *La ansiedad en el alumnado: Detección y control—Educaweb.com*. <https://www.educaweb.com/noticia/2007/12/03/ansiedad-alumnado-deteccion-control-2655/>
- Boza, J., Pérez, J. V., & Ledesma, L. (2016). *Introducción a las técnicas de muestreo*. Difusora Larousse - Ediciones Pirámide. <http://public.ebookcentral.proquest.com/choice/publicfullrecord.aspx?p=5102471>
- Gómez-Núñez, M. I., & Cano-Muñoz, M. Á. (2020). Inteligencia emocional y personalidad: Predicción de los niveles de ansiedad en alumnos del Grado en Educación Infantil y Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 18(50), 101-120. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i50.2595>
- León, O. G., & Montero, I. (2015). *Métodos de investigación en Psicología y Educación: Las tradiciones cuantitativa y cualitativa*. McGraw-Hill.
- Torrijos, P., & Hernández-Ramos, J. P. (2016). Efectos de un programa formativo para el desarrollo de competencias emocionales entre el futuro profesorado de educación secundaria. En J. Gómez-Galán, E. López-Meneses, & L. Molina (Eds.), *Instructional strategies in teacher training* (pp. 363-372). UMET Press.
- Torrijos, P., Hernández-Ramos, J. P., Torrecilla, E. M., & Rodríguez-Conde, M. J. (2016). Satisfacción de los futuros docentes de Educación Secundaria ante la formación en competencias emocionales. *educación emocional y neurociencia. XII Jornadas de Educación Emocional*, 136-

146.

Val, M. P. A., & Saz, S. N. (2002). Influencia de la ansiedad en el rendimiento académico: Ansiedad-sexo y rendimiento académico. *Anales: Anuario del centro de la UNED de Calatayud*, 10, 55-64.

# 5.

## **Los videojuegos en el aula de Educación Infantil.**

Raquel Luis Sánchez, Fátima Martín Tabarés, Paula Matilla Fernández, Fátima Mira Baz, Paula Pérez Alonso

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Vivimos en una sociedad en la cual las nuevas tecnologías están presentes en todos los ámbitos diarios.

La incursión de las TIC en las aulas va siendo poco a poco una realidad de la vida de los estudiantes y docentes. El desarrollo de la red Internet ha supuesto un avance significativo en el diseño de nuevas metodologías de aprendizaje, las cuales han implicado que tanto docentes como estudiantes asuman los nuevos roles que la sociedad del conocimiento ha ido generando para ellos (de Marín y Martín, 2014).

Con el auge de estas, se crea el deseo de formar a las nuevas generaciones en lo que se ha denominado como “alfabetización digital”, es decir, no es solo saber utilizar dichas tecnologías, sino que es la capacidad para entender y utilizar información en múltiples formatos a partir de una amplia gama de fuentes (de Marín y Martín, 2014).

“Por ello, es importante que desde la etapa de Educación Infantil se empiezan a introducir las TIC en el aula, no solo por el uso temprano de las mismas sino también por los múltiples beneficios que pueden generar en el desarrollo de los niños”. (Ibán, 2017, p. 6)

El primer videojuego llamado OXO fue desarrollado por Alexander S. Douglas en 1952, aunque su máximo esplendor comenzó a partir de la segunda mitad del siglo XX. Se crearon con el fin de entretener a las personas como un medio de ocio más. Pero hoy en día se utilizan para muchas más cosas, ya que pueden ser muy versátiles en distintos ámbitos como por ejemplo para investigaciones o en el caso que vamos a abordar nosotras puede ser un gran recurso en el aula.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Los videojuegos son la puerta de entrada de niños y jóvenes en las TIC. Mediante el videojuego estos adquieren capacidades y desarrollan habilidades diversas, las más importantes de las cuales son la familiarización con las nuevas tecnologías, su aprecio y su dominio (de Morales, 2018).

Como señala Bartolomé (1998), los videojuegos no tienen por qué ser específicamente educativos para poder desempeñar un papel en este sentido.

Los videojuegos se pueden emplear como herramientas educativas para el aprendizaje de diversas destrezas, habilidades y actitudes, así como de contenidos curriculares, al considerarlos como elementos que pueden ser aplicados a rutinas cotidianas y que ponen de manifiesto los mecanismos propios de los juegos (Moral y Fernández, 2015; Johnson, Adams, Estrada y Freeman, 2014).

Por ello, uno de los factores que queremos estudiar con esta investigación es en qué medida desarrollan los niños sus capacidades a través de jugar con los videojuegos. Si bien, se han desarrollado varias investigaciones sobre el tema, aunque no son definitivas, la mayoría de ellas indican que muchos videojuegos favorecen el desarrollo de determinadas habilidades de atención, concentración, espacial, resolución de problemas, creatividad, etc. por lo que se concluye que, en su conjunto, desde el punto de vista cognitivo, los videojuegos suponen algún tipo de ayuda en el desarrollo intelectual (de Etxeberría, 1998).

Sin embargo, no hay que abusar demasiado de este recurso ya que puede llegar a ser adictivo y para ello hay que saber el contenido de los videojuegos que se tratan en las aulas porque no todos son educativos (Castaño, 2017).

Bastantes estudios se muestran preocupados por el imparable papel de las nuevas tecnologías en todos los órdenes de la vida. De ahí que apunten a la necesidad de realizar intervenciones educativas tendentes a contrarrestar sus efectos, tanto cognitivos como sociales, incorporando a las aulas el estudio crítico de estos medios y sus procedimientos. (de Pindado, 2005).

Basándonos en investigaciones previas acerca de este tema, como puede ser la investigación llevada a cabo por estudiantes de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Córdoba durante el año 2014 (de Ibán Santiago, 2017), hicieron una investigación con el alumnado del tercer curso del segundo ciclo de la etapa de Educación Infantil respecto a la utilización de un videojuego digital y educativo cuyo núcleo temático es el medioambiente. Entre las diferentes conclusiones extraídas, se obtuvo que la aplicación de videojuegos digitales favorece la percepción propia de conocimiento y actitudes sobre aspectos generales del reciclaje en los niños que participaron.

Por ello, nuestro trabajo de investigación se centra en los beneficios que tiene la utilización de los videojuegos en el aula de Educación Infantil. Llevaremos a cabo un estudio a través de la creación de un videojuego que desarrollaremos con un grupo de niños de 5 años para estudiar si a través de él podemos generar un alto grado de aprendizaje. Además, también como hemos mencionado antes queremos inculcar los valores de igualdad de género, ya que la sociedad marca las diferencias de roles en los propios videojuegos.

### **Metodología**

La metodología que hemos seguido para llevar a cabo este proyecto de investigación ha sido cuantitativa para medir la intensidad, magnitud y adecuación con la que se llevará a cabo este experimento.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

El objetivo general que queremos conseguir con nuestro trabajo es estudiar la influencia de los videojuegos en el aula de infantil. Para llevar a cabo este objetivo general, los objetivos específicos serán; estudiar las metodologías para la enseñanza y aprendizaje de los videojuegos, realizar un análisis previo de la situación del centro en relación a los videojuegos, desarrollar videojuegos didácticos, estudiar la capacidad de atención de los niños ante los videojuegos y analizar el comportamiento de los niños ante el estímulo de los videojuegos.

Algunas preguntas que nos formulamos al comienzo de la investigación son:

1. ¿El uso de videojuegos en el aula de infantil ayuda a desarrollar las capacidades de los alumnos?
2. ¿Los videojuegos ayudan a que los niños comprendan mejor los contenidos?
3. ¿Los videojuegos generan unos aprendizajes más eficaces?

Debido a que nuestra investigación es de corte cuantitativo hemos planteado la siguiente hipótesis: "Los videojuegos mejoran el aprendizaje del alumnado de Educación Infantil". Posteriormente, comprobaremos si esta afirmación se verifica o por el contrario se cuestiona su validez.

A continuación, las variables que afectan a nuestro estudio están compuestas por una variable dependiente que hace referencia al cambio que esperamos que se produzca en el aprendizaje de los niños, como consecuencia la variable independiente son los videojuegos con los cuales pretendemos que se produzca el cambio y por último la variable extraña que es que seríamos más de un profesor en el aula.

El diseño de la investigación es de carácter experimental, en concreto, diseño posttest, es decir aplicaremos un test después de realizar nuestra investigación. Queremos dividir la muestra en dos grupos de forma aleatoria, uno será el grupo de control al cual aplicaremos la metodología tradicional durante un mes y el otro será el grupo experimental, por tanto, se aplicará el uso de videojuegos en el aula, es decir, en su ambiente natural.

La población que compone el estudio son los alumnos de Educación Infantil, en concreto la muestra está integrada por dos aulas de 3º de Educación Infantil de un centro educativo de Salamanca, compuestas por 20 niños cada una.

Los participantes tienen una media de edad entre 5-6 años.

La clase A está compuesta por 12 niñas y 8 niños. La clase B está formada por 9 niñas y 11 niños.

Utilizamos un muestreo no probabilístico accidental por conveniencia o disponibilidad. A partir de la población de estudiantes de Educación Infantil, se selecciona una muestra de estudiantes de 3º de Infantil.

Nuestra técnica para la recogida de datos es la observación, ya que nos parece el método más adecuado para evaluar la actuación de los niños con el videojuego. Puesto que el resto de técnicas no se adapta a nuestros objetivos ni las capacidades que presentan los alumnos en esta etapa 3-6 años. Mediante la observación podemos tener una relación más directa para ver detalladamente cómo es su progreso.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Queremos observar sus conductas e interacciones, en su propia clase, es decir en su contexto natural. Nuestra observación, va dirigida al grupo experimental de la clase donde veremos cómo interactúan con la implantación del videojuego.

Nosotras formaremos parte de la observación siendo participantes pasivos. En este estudio realizaremos un registro cuantitativo para medir la intensidad, magnitud y adecuación con la que se llevará a cabo este experimento.

La forma de registro que utilizaremos para observar será una escala de estimación en la cual indicamos una serie de ítems que pretendemos evaluar.

1. Nunca. 2. Ocasionalmente. 3. Frecuentemente. 4. Siempre.

**Tabla 1.** Registro de observación

Indicadores	1	2	3	4
Grado de motivación de los alumnos				
Interiorización del contenido				
Aplicar el tema a la práctica (realidad)				
Cooperación				
Trabajo individual				
Adquiere destrezas motrices				
Atención a la actividad				
Adecuación al tiempo del juego				
Distinguen los diferentes conceptos del videojuego				
Siguen las pautas que marca el videojuego				

Fuente: Elaboración propia.

### **Cronograma.**

En el siguiente apartado se establecen en primer lugar, los meses donde se van a llevar a cabo las diferentes fases para el desarrollo global y total del trabajo.

**Tabla 2.** Cronograma mensual

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

CRONOGRAMA	MARZO	ABRIL	MAYO
Acceso y selección de la muestra			
Aplicación del tratamiento			
Recogida de información			
Análisis de datos			
Elaboración de informe y difusión de resultados			

Fuente: Elaboración propia.

En el siguiente cronograma, mostramos detalladamente nuestra aplicación del tratamiento en el mes de abril.

**Tabla 3.** Cronograma semanal

Lunes	Martes	Miércoles	Jueves	Viernes
1.	2.	3.	4.	5. Aplicaremos la metodología de los videojuegos.
8.	9.	10.	11.	12. Aplicaremos la metodología de los videojuegos.
15.	16.	17.	18.	19. Aplicaremos la metodología de los videojuegos.
22.	23. Aplicaremos la metodología de los videojuegos.	24.	25.	26. Aplicaremos la metodología de los videojuegos.
29.	30.			

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Fuente: Elaboración propia.

En nuestra investigación para obtener los datos, como hemos mencionado anteriormente, hemos utilizado la técnica de la observación. Los resultados que esperamos conseguir es que, a través de los videojuegos, los alumnos adquieran mejor los conocimientos.

Por ello, con la observación del grupo de control y del experimental esperamos contrastar cómo los alumnos del grupo experimental han obtenido mayores beneficios a la hora de alcanzar los objetivos planteados, como por ejemplo mayor grado de comprensión de los contenidos propuestos en el videojuego.

### **Discusión y conclusiones**

A la hora de realizar este trabajo nos hemos basado en diferentes preguntas, ya que queríamos investigar cómo afectan los videojuegos en los alumnos a nivel de sus capacidades, es decir, sobre la comprensión de los contenidos dados y sobre si el nivel del aprendizaje es más eficaz o no, al igual que nos hemos planteado unos objetivos como “estudiar la influencia de los videojuegos en el aula de infantil”.

A través de este estudio, respecto al desarrollo de las capacidades de los niños se puede comprobar que a la vez que trabajan los contenidos, también estimulan las habilidades de motricidad fina y adquieren un mejor control del uso de las TIC, es decir, sí que se puede llegar a conseguir un mayor desarrollo de sus capacidades.

En cuanto a la hipótesis planteada no podemos verificarla ya que al no haber realizado el estudio no hemos podido comprobar si es correcta o no.

Sin embargo, reflexionando sobre la implantación del estudio en el aula, hemos llegado a la conclusión de que los videojuegos si pueden aumentar la comprensión de contenidos porque consideramos que captan más su atención en comparación con el método tradicional del uso de fichas.

Este último aspecto se puede relacionar también con la tercera pregunta que corresponde a que los videojuegos generan aprendizajes más eficaces, ya que creemos que frente a un sistema tradicional utilizar uno más moderno como pueden ser la implantación de los videojuegos en el aula, beneficiará a que los alumnos aprendan de una forma más rápida porque, hoy día, los niños utilizan las tecnologías en todos los ámbitos.

A medida que hemos ido elaborando nuestro trabajo hemos encontrado distintas limitaciones que han dificultado el proceso de investigación. La primera de ellas se basa en la dificultad que tienen algunos niños en utilizar las TIC, ya que no todos poseen las mismas competencias. Y, como segundo y último problema es que deberíamos haber empleado un diseño pretest-postest para conocer los conocimientos previos de los alumnos antes de aplicar la nueva metodología.

Como posibles propuestas para futuras líneas de investigación proponemos, en primer lugar, aplicar el diseño pretest-postest para conocer los conocimientos previos, ya que hemos visto que es una de nuestras limitaciones y, en segundo lugar, ampliar los contenidos del videojuego para así conseguir que englobe más áreas.

Finalmente, en nuestra investigación hemos llegado a la conclusión final de que los videojuegos son una herramienta útil para ver diferentes contenidos y para desarrollar las capacidades de los alumnos/-

as, son eficaces para hacer las clases más dinámicas y para que los niños adquieran de forma más divertida la información.

## **Referencias**

- Bartolomé, A. (1998). Sistemas multimedia en Educación. En Pablos, J. y Jiménez, J. *Nuevas Tecnologías. Comunicación Audiovisual y Educación* (pp. 149-176).
- Castaño Gómez, G. (2016-2017). *Ventajas y desventajas del uso del videojuego como herramienta didáctica en las ciencias sociales*. Universidad de La Rioja. TFG.
- Etxeberria, X. (1998). Videojuegos y educación. *Comunicar*, (10), 171-180.
- Ibán Santiago, M. (2017). *Desarrollo de las tics en educación infantil*. Universidad de Valladolid. TFG.
- Marín Díaz, V., & Martín Párraga, J. (2014). Can videogames be used to develop the infant stage educational curriculum? *NAER: Journal of New Approaches in Educational Research*, 3(1), 20-25.
- Morales Díaz, M., (2018). Viabilidad del uso del videojuego en el aula: opiniones prácticas de los maestros en pre-servicio. *EDMETIC, Revista de Educación Mediática y TIC*, 7(2), 78-91.
- Pentiraro, E. (1984). *El ordenador en el aula: La segunda alfabetización* (1st ed.) Anaya Multimedia-Anaya Interactiva.
- Pindado, J. (2005). Las posibilidades educativas de los videojuegos. Una revisión de los estudios más significativos. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (26), 55-67.
- Sampedro Requena, B. E., Muñoz González, J.M., Vega Gea, E. M. (2017). El videojuego digital como mediador del aprendizaje en la etapa de infantil. *Educación*, 53(1), 89-107.

# 6.

## **Comportamiento de los estudiantes ante ser evaluados.**

Paula Bustos Martín, Elena Fernández Del Rey, Lorena García Fernández y Sara Holgado Cabaco

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

En este presente informe, vamos a llevar a cabo una explicación acerca de la investigación que hemos realizado en la asignatura de Metodología de Investigación Educativa. Comenzaremos con la metodología empleada, seguiremos con el análisis de descriptivos, a continuación llevaremos a cabo el contraste de hipótesis, y por último presentaremos nuestras conclusiones.

Como tema principal de nuestro estudio hemos escogido la actitud que presentan los estudiantes al exponerse a ciertas situaciones, en concreto a ser evaluados; ya sea de manera escrita (exámenes) u oral (exposiciones o responder a una pregunta del profesor). Consideramos que esta cuestión es relevante para la sociedad; pero sobre todo en el ámbito que nos concierne, el educativo.

La forma en que los alumnos son evaluados constituye sin duda uno de los factores que más influyen en su motivación o desmotivación frente a los aprendizajes (Manrique Villavivencio, 2004; Molina et al., 2014). Los alumnos desde muy pequeños son evaluados en la escuela y por ello podemos presentar una situación muy habitual entre todos nosotros: ver como en el momento que nos están evaluando, ya sea de forma oral o escrita, nos quedamos en blanco, bloqueados y tan nervioso que somos incapaces de responder a esas preguntas que nos sabíamos la noche anterior. Seguro que esto suena familiar. Hemos decidido tratar este tema, porque como ya hemos dicho anteriormente, es una situación muy común entre alumnos y vamos a valorar si hay ciertas condicionantes que mejoran o empeoran estos comportamientos, como por ejemplo: practicar algún deporte de competición, haber cursado en un centro público, privado o concertado...

Todo requiere tiempo y práctica, y aprender a superar la ansiedad ante los exámenes no es diferente (Gómez-Núñez & Cano-Muñoz, 2020; Torrijos et al., 2016). Aunque no es algo que vaya a desaparecer de la noche a la mañana, el hecho de afrontar y de aprender a controlar la ansiedad ante los exámenes te ayudará a aprender a controlar el estrés, lo que te puede acabar siendo de gran ayuda en muchas otras situaciones, aparte de en los exámenes.

## Metodología

Las cuestiones de investigación que figuran en nuestra investigación son las siguientes:

- ¿Qué factores influyen a la hora de enfrentarse a un examen?
- ¿Existe diferencia en esta actitud entre géneros?
- ¿Afecta estar habituado a la competición deportiva?
- ¿Cómo va a influir el pasado académico de cada individuo?

Nuestra investigación se ha llevado a cabo mediante el enfoque cuantitativo (paradigma positivista) porque intenta fijar, establecer, medir la cantidad o estadística de un fenómeno (Arnal et al., 1992), por lo que se pretende explicar y predecir hechos a partir de las relaciones causa-efecto y por ello, se centra más en el resultado que en el proceso de investigación, dándole un mayor énfasis a la objetividad.

El tipo de diseño de nuestra investigación es no experimental debido a que no se manipulan las variables; los grupos están predeterminados por las características de la muestra y no existe un grupo control. Se recoge información transversal ya que la recolección de datos se produce en un momento determinado. Nuestra variable criterio "Actitud ante los exámenes" debe ser una variable cuantitativa, obtenida tras la suma de los ítems de una escala diseñada y validada para ello.

Por otro lado nuestras variables predictoras son las siguientes:

- Sexo: variable nominal dicotómica (hombre, mujer)
- Tipo de colegio: variable nominal politómica (público, concertado y privado)
- Deporte de competición: variable nominal dicotómica (sí o no)
- Trastorno psicológico: variable nominal dicotómica (sí o no)

Nuestro muestreo es no probabilístico ya que no requiere que la población sea finita y conocida, por lo que no se garantiza la representatividad (Otzen & Manterola, 2017). El tipo de muestreo lo podemos considerar de conveniencia porque nosotras hemos decidido que nuestro cuestionario que llegara a estudiantes de primer año del grado de maestro en Salamanca.

Por último, decir que los instrumentos de recogida de información que hemos utilizado son: por un lado, una escala de actitudes tipo likert puesto que nos permite medir las actitudes y conocer el grado de conformidad del encuestado con cualquier información que le propongamos y por otro lado una prueba objetiva.

## Resultados

### *Descriptivos de las cuatro variables independientes*

Analizando la variable **sexo**, obtenemos la siguiente tabla de frecuencias:

**Tabla 1.** Tabla frecuencias variable sexo

Etiqueta de valor	Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	1	16	28.57	28.57	28.57
Mujer	2	40	71.43	71.43	100.00
TOTAL		56	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La moda en la variable sexo es ser mujer, debido a que el porcentaje de mujeres (71,43%) es superior al de hombres (28,57%)

Analizando la variable independiente **tipo de colegio**, obtenemos la siguiente tabla de frecuencias:

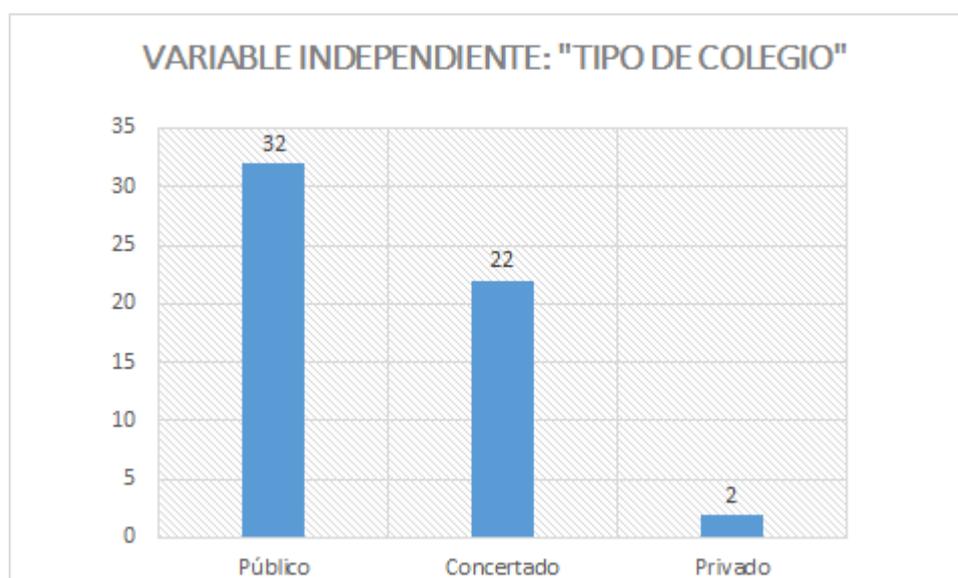
**Tabla 2.** Tabla frecuencias variable tipo de colegio

Etiqueta de valor	Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Público	1	32	57,14	57.14	57.14
Concertado	2	22	39.29	39.29	96.43
Privado	3	2	3.57	3.57	100.00
TOTAL		56	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

La moda es haber cursado los estudios primarios en un colegio de carácter público, ya que 32 de los sujetos de la muestra han realizado sus estudios primarios en un centro público, 22 en un colegio concertado y únicamente 2 en un privado.

**Figura 1.** Diagrama de barras tipo de colegio



Fuente: Elaboración propia.

Analizando la variable **deporte**, obtenemos la siguiente tabla de frecuencias:

**Tabla 3.** Tabla frecuencias variable deporte

Etiqueta de valor	Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SÍ	1	30	53.57	54.55	54.55
NO	2	25	44.64	45.45	100.00
	.	1	1.79	Perdidos	
TOTAL		56	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Al contar con un valor perdido, consideramos que la muestra no sería 56, sino 55. Hemos realizado otra tabla de frecuencias más explícita:

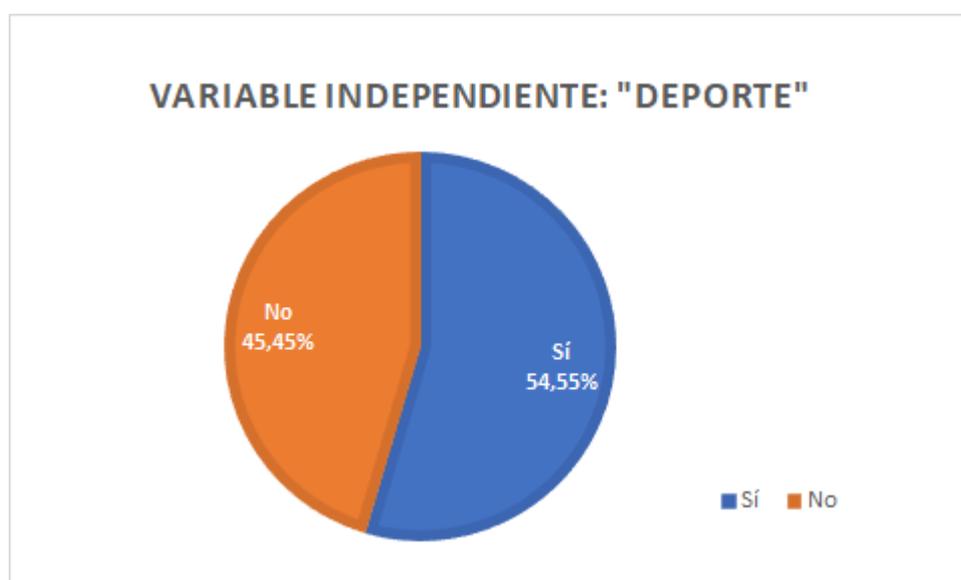
**Tabla 4.** Tabla frecuencias variable deporte explícita

Deporte	Frecuencia	Porcentaje
Sí	30	54,55%
No	25	45,45%
Total	55	100%

Fuente: Elaboración propia.

La moda es haber practicado algún deporte de competición, debido a que 30 de los sujetos de la muestra han realizado deporte de competición, frente a 25 que no lo han realizado.

**Figura 2.** Gráfico de sectores deporte



Fuente: Elaboración propia.

Analizando la variable **enfermedad**, obtenemos la siguiente tabla de frecuencias:

**Tabla 5.** Tabla frecuencias variable enfermedad

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Etiqueta de valor	Valor	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Ninguna	1	41	73.21	75.93	75.93
Alguna enfermedad	2	13	23.21	24.07	100.00
	.	2	3.57	Perdidos	
TOTAL		56	100.0	100.0	

Fuente: Elaboración propia.

Al contar con dos valores perdidos, consideramos que la muestra no sería 56, sino 54. Hemos realizado otra tabla de frecuencias más explícita:

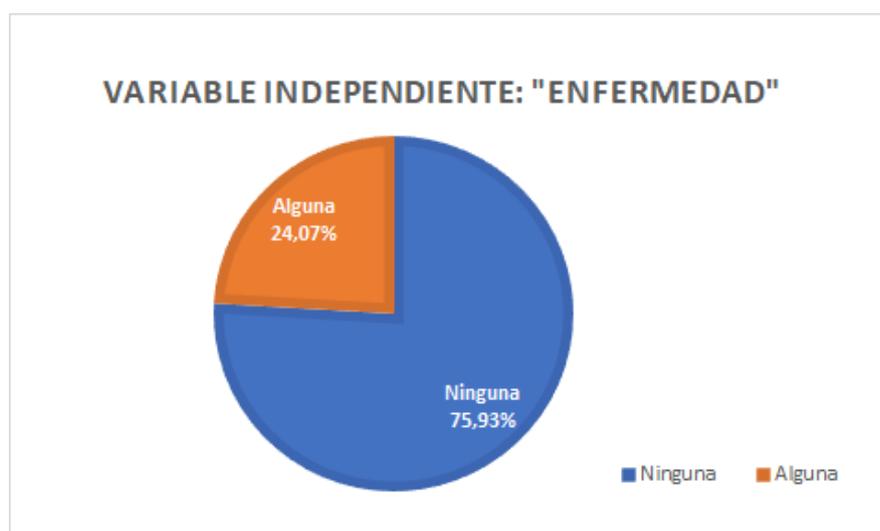
**Tabla 6.** Tabla frecuencias variable enfermedad explícita

Enfermedad	Frecuencia	Porcentaje
Ninguna	41	75,93%
Alguna	13	24,07%
Total	54	100%

Fuente: Elaboración propia.

La moda es no haber/estar superando alguna enfermedad, debido a que el 75,93% no ha superado, ni está superando alguna de estas enfermedades (ansiedad, depresión, TDHA, TOC o trastornos alimenticios); mientras que el 24,07% señala que sí.

**Figura 3.** Gráfico de sectores enfermedad



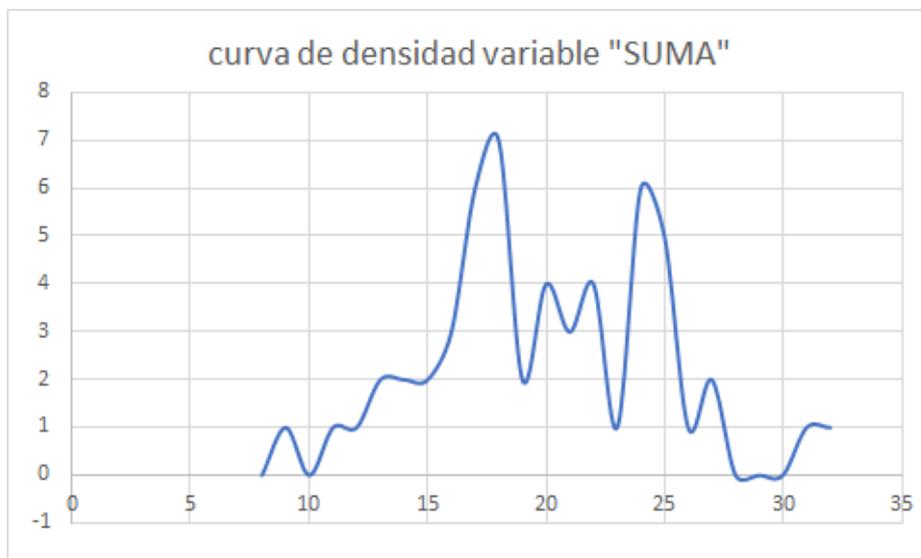
## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

Fuente: Elaboración propia.

### Descriptivos de la variable dependiente a partir de la escala

Nuestra escala contaba con 8 cuestiones con 4 opciones de respuesta, por lo que, el valor mínimo que puede obtener un individuo es 8 y el máximo 32. Siendo los valores más elevados asociados a “actitud negativa” y los valores inferiores “actitud positiva”. De la suma de los valores de la escala obtenemos la variable “SUMA”, con la que trabajaremos a continuación.

Figura 4. Curva de densidad suma



Fuente: Elaboración propia.

Debido a que se trata de una variable cuantitativa, podemos calcular los cinco principales descriptivos muestrales, junto con la moda, reflejados en la siguiente tabla.

Tabla 7. Descriptivos muestrales junto a moda

N	Válidos	55
	Perdidos	1
Media		19.93
Modo		18.00
Desv Std		4.84
Curtosis		-0,09
Asimetría		0.16
Percentiles	50 (Mediana)	20.00

Fuente: Elaboración propia

- La distribución es asimétrica positiva, por lo tanto predominan valores bajos.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

-La distribución es platicúrtica, debido a que la curtosis es negativa.

En la distribución normal los valores de media, moda y mediana coinciden. En la distribución de nuestra variables estos valores son 19.93, 18, 20, respectivamente.

Además, la distribución normal es simétrica y mesocúrtica.

Al tratarse de una variable cuantitativa y variables cualitativas dicotómicas (“sexo”, “deporte” y “enfermedad”) el coeficiente de correlación más adecuado es biserial-puntual, el cual toma valores entre -1 y 1. A continuación analizamos el tipo de intensidad:

-Entre la variable dependiente (la escala) y la independiente “sexo” el coeficiente es 0,22. Por lo tanto es de intensidad baja.

-Entre la variable dependiente (la escala) y la independiente “deporte” el coeficiente es 0,29. Por lo tanto es de intensidad baja.

-Entre la variable dependiente (la escala) y la variable independiente “enfermedad” el coeficiente es 0,21. Por lo tanto es de intensidad baja.

### *Contraste de hipótesis*

#### **Variable 1:**

##### Exploración inicial:

VD: actitud ante ser evaluado

VI: sexo

Realizaremos la prueba T para contrastar hipótesis.

**H0 = La media de los hombres y de las mujeres es igual.**

**H1 = La media de los hombres y de las mujeres es desigual.**

Observamos la media de los diferentes grupos en la VD:

$\bar{x}$  hombre = 18,31

$\bar{x}$  mujer = 20,59

Primeras impresiones: A simple vista parece que a nivel de muestra hay diferencias. Procedemos a ver a nivel poblacional.

##### Requisitos:

Asumimos los tres requisitos: representatividad, normalidad, homocedasticidad

##### Pruebas paramétricas:

$$t = 0.14$$

$$p. = 0,708$$

Ya que  $0,708 > 0,05$  se acepta la hipótesis nula. Por lo que no hay diferencias a nivel poblacional. El hecho de ser hombre o mujer no influye en la actitud ante ser evaluado.

### **Variable 2:**

#### Exploración inicial:

VD: actitud ante ser evaluado

VI: tipo de colegio

Realizaremos la prueba ANOVA para contrastar hipótesis.

**H0** = La media de los individuos que han cursado en colegios públicos, concertados y privados es igual.

**H1** = La media de los individuos que han cursado en colegios públicos, concertados y privados es desigual.

Observamos la media de los diferentes grupos en la VD:

$$\underline{x} \text{ público} = 18,65$$

$$\underline{x} \text{ concertado} = 21,59$$

$$\underline{x} \text{ privado} = 21,50$$

Primeras impresiones: A simple vista parece que a nivel de muestra hay diferencias. Procedemos a ver a nivel poblacional.

#### Requisitos:

Asumimos los tres requisitos:

representatividad, normalidad, homocedasticidad

#### Pruebas paramétricas:

$$F = 2,64$$

$$p. = 0,81$$

Ya que  $0,81 > 0,05$  se acepta la hipótesis nula. Por lo que no hay diferencias a nivel poblacional. El hecho de haber cursado en un colegio público, concertado o privado no influye en la actitud de los estudiantes ante los exámenes.

### **VARIABLE 3**

#### Exploración inicial:

VD: Actitud ante ser evaluado.

VI: Deporte de competición.

Realizaremos la prueba T para contrastar hipótesis.

**H0** = La media de los sujetos que han realizado un deporte de competición y de los que no lo han realizado es igual.

**H1** = La media de los sujetos que han realizado un deporte de competición y de los que no lo han realizado es desigual.

Observamos la media de los diferentes grupos en la VD:

$\bar{x}$  deporte de competición = 18,62

$\bar{x}$  no deporte de competición = 21,44

A simple vista parece que a nivel de muestra hay diferencias. Procedemos a ver a nivel poblacional.

#### Requisitos:

Asumimos los tres requisitos: representatividad, normalidad, homocedasticidad

#### Pruebas paramétricas:

$t = -2,19$

$p. = 0,033$

Ya  $0,033 < 0,05$  se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alternativa. Hay diferencias tanto a nivel muestral, como poblacional.

Haber participado en un deporte de competición influye en la actitud ante ser evaluado. Observando las medias obtenidas a nivel muestral, las personas que no han participado en un deporte de competición tienden a tener una actitud más negativa ante ser evaluado.

### **Variable 4:**

#### Exploración inicial:

VD: Actitud ante ser evaluado.

VI: Enfermedad.

Realizaremos la prueba T para contrastar hipótesis.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

**H0** = La media de los sujetos que han superado o están superando alguna enfermedad es igual a los que no han sufrido ninguna enfermedad.

**H1** = La media de los sujetos que han superado o están superando alguna enfermedad es desigual a los que no han sufrido ninguna enfermedad.

Observamos la media de los diferentes grupos en la VD: enfermedad.

$\bar{x}$  si enfermedad = 19,17

$\bar{x}$  no enfermedad = 21,46

A simple vista parece que a nivel de muestra hay diferencias. Procedemos a ver a nivel poblacional.

### Requisitos:

Asumimos los tres requisitos: representatividad, normalidad, homocedasticidad

### Pruebas paramétricas:

$t = -1,57$

$p. = 0,122$

Debido a que  $0,122 < 0,05$  se acepta la hipótesis nula.

Aunque hay diferencias a nivel muestral, no a nivel poblacional. Haber superado o estar superando alguna enfermedad no influye en la actitud de los estudiantes ante ser evaluados.

## **Conclusiones**

Como comentamos en la introducción, este es un tema que nos parecía interesante investigar pues creemos que todos ante estas situaciones tenemos nuestras "hipótesis" personales, dando justificación a por qué algunas personas muestran mayor alteración a la hora de ser evaluados y otras menos.

Cada una de nosotras tenía también esas ciertas explicaciones a este fenómeno. Así, al inicio de la investigación pusimos en común estas ideas y fueron las que nos guiaron para seleccionar cuáles iban a ser nuestras variables independientes. Es decir, las variables que a nuestro parecer podrían influir en esta actitud. Nos quedamos con las que con mayor frecuencia habíamos oído comentar, para comprobar si eran simples dichos populares o si efectivamente existía una relación significativa: sexo, tipo de colegio de estudios primarios, padecer un trastorno psicológico y participar en deportes de competición.

Al finalizar la investigación, nos sorprendió que infiriendo los datos de nuestra muestra, a nivel poblacional solo existía una relación significativa. La hipótesis planteada con la variable independiente "deporte". En este caso se confirma la idea inicial que teníamos, pues creíamos que el hecho de competir en un deporte hace que el ser examinado te resulte más habitual y por ello la conducta sea más positiva.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

En el contraste de hipótesis, los datos obtenidos nos muestran que las personas que no han participado en un deporte de competición tienden a tener una actitud más negativa ante ser evaluado.

En cuanto a las dificultades que hemos encontrado a lo largo del proceso de investigación, destacamos las siguientes: en el apartado de descriptivos de la variable dependiente, decidimos realizar las distintas correlaciones; sin embargo los resultados que obtuvimos eran totalmente contradictorios en comparación a las medias muestrales. También, al tratarse de la primera vez que utilizamos el programa de ordenador "PSSP", nos parecieron complejas algunas partes del análisis de datos, sobre todo la de contrastes de hipótesis a la hora de interpretar los datos obtenidos, ya que nos costaba diferenciar entre nuestras hipótesis y las hipótesis de investigación empleadas en las pruebas.

### **Referencias**

- Arnal, J., Del Rincón, D., & Latorre, A. (1992). *Investigación Educativa: Fundamentos Y Metodologías*. Labor.
- Gómez-Núñez, M. I., & Cano-Muñoz, M. Á. (2020). Inteligencia emocional y personalidad: Predicción de los niveles de ansiedad en alumnos del Grado en Educación Infantil y Educación Primaria. *Electronic Journal of Research in Education Psychology*, 18(50), 101-120. <https://doi.org/10.25115/ejrep.v18i50.2595>
- Manrique Villavivencio, L. (2004). La participación de los estudiantes en la evaluación del aprendizaje. *Educación*, 13(25), 43-60.
- Molina, J., Chorot, P., Valiente, R. M., & Sandín, B. (2014). Miedo a la evaluación negativa, autoestima y presión psicológica: Efectos sobre el rendimiento deportivo en adolescentes. *Cuadernos de Psicología del Deporte*, 14(3), 57-66.
- Otzen, T., & Manterola, C. (2017). Técnicas de Muestreo sobre una Población a Estudio. *International Journal of Morphology*, 35(1), 227-232. <https://doi.org/10.4067/S0717-95022017000100037>
- Torrijos, P., Hernández-Ramos, J. P., & Rodríguez-Conde, M. J. (2016). Desarrollo de competencias emocionales en los futuros docentes de Educación Secundaria: Resultados de la aplicación de un programa formativo. *Revista Educativa HEKADEMOS*, 21, 35-43.

# 7.

## **Investigación sobre metodologías activas y tradicionales.**

Belén González Prakuad, Esperanza Pérez Calvo, Nerea Andrés Vicente, Nieves Baza de Caso, Lourdes Benítez Rodríguez, Lucía Arroyo Agudo e Inés Álvarez del Pozo.

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Son muchas las dificultades que presentan nuestra sociedad en la actualidad a la hora de impartir unos conocimientos a los alumnos, y que estos, además de aprenderlos los adquieran a largo plazo. Por tanto, nuestra investigación va dirigida entorno a qué metodología facilita más dicho aprendizaje, centrándonos en la metodología tradicional, aquella que es impartida desde siempre, aspecto que se trata en Agama-Sarabia, y Crespo-Knopfler (2016); y la metodología constructivista, que se ha comenzado a conocer en la actualidad como metodologías activas. siguiente artículo González & Martínez Dueñas (2017).

Educar resulta cada vez más complejo para los profesionales de la enseñanza, ya que a lo largo del tiempo se ha vuelto más exigente en los diferentes ámbitos de la educación.

La experiencia dicta, en palabras de Mark Prensky, que «hoy tenemos alumnos para los que nuestro sistema educativo no fue creado» (Prensky, 2001). Esto significa que el docente se tiene que adaptar a los alumnos y sus características a la hora de enseñar.

Las metodologías activas, (Rodríguez, Ramírez & Fernández, 2017), son aquellas en las que el alumno es el componente fundamental para su aprendizaje, junto con otros componentes a través de la interacción, siendo importante que los aprendizajes sean realistas, viable y completo para el alumno. Un libro que habla sobre las metodologías activas es *“Otra educación ya es posible”* de Almudena García (2016) nos describe todas las pedagogías alternativas, a pesar de centrarse en las más conocidas. Estas pedagogías alternativas cada vez están más presentes en nuestra sociedad y más en concreto en el propio contexto de la escuela, con la intención de resolver las hipótesis planteadas en este trabajo.

Bennet habla de dos modelos, el tradicional y el progresista. En una de las investigaciones, (Martínez-Geijo 2002,2011) indagó sobre el enfoque cognitivo-constructivista, siguiendo el patrón de Bennett. Elaboró un cuestionario para que docente pudiera conocerse más y encontrar estrategias

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

metodológicas que se adaptaran a la realidad en la que trabaja, con el objetivo de conocer la realidad sociocultural y el contexto del centro educativo, profesorado, alumnos y familia, las propias características del propio grupo de alumnos y para responder la realidad, elección de una metodología que se ajuste al grupo de clase, para por llevar a cabo estrategias que favorezcan la práctica del propio docente. Considera fundamental el estilo de enseñanza que se adopte en el aula ya que puede favorecer de manera positiva el cómo se aprende y el cómo se enseña, teniendo siempre presente el contexto en el que se encuentra y las realidades que lo constituyen para poder ajustarse a la realidad. Indudablemente la educación avanza, a la vez que lo hacen los cambios en la propia sociedad.

Partiendo de nuestras propias vivencias, somos conscientes de que la manera en la que se nos han transmitido los conocimientos no ha sido la más apropiada. Debido a que los saberes que tenemos adquiridos en la actualidad de manera memorística no han perdurado en nosotros. En cambio, aquellos conocimientos que se nos han impartido desde el paradigma constructivista nos han permitido integrarlos de manera eficaz y que estos permanezcan en nosotras a largo plazo. En lo cual nosotras vemos la diferencia en las estrategias utilizadas en base

Para abordar dicha investigación, nos desplazaremos al \*Instituto Fernando de Rojas, el cual imparte ambas metodologías citadas anteriormente en el Ciclo de Formación Profesional de Educación Infantil, con el objetivo de saber con cierta certeza a partir de información que será facilitada por los estudiantes, el rendimiento, el aprendizaje adquirido y la motivación que cada uno de los paradigmas ha llevado a cabo una mayor eficacia en su adquisición de conocimientos tanto a nivel personal como profesional.

Para llevar a cabo esta averiguación utilizaremos la técnica experimental, centrándonos en el experimental post-test, utilizando como grupo de control los alumnos del turno de mañana de Educación Infantil que trabajan con metodologías tradicionales, y un grupo experimental que serán los alumnos del horario de tarde de Educación Infantil.

### **Marco teórico**

Puedes poner el título que consideres más adecuado, pero el apartado debe recoger la justificación del estudio y/o los antecedentes y/o el marco teórico

Puedes incorporar tantos párrafos como quieras.

#### *Metodología:*

Nuestro caso se basa en comparar la influencia del modelo constructivista y el tradicional en cuanto al aprendizaje significativo, la motivación y la adquisición de conocimientos que han tenido los alumnos del ciclo formativo de Educación Infantil en el centro Fernando de Rojas.

#### *Variables:*

Independiente: Las Metodologías (activa y tradicional).

Dependiente: Rendimientos, motivación y aprendizaje significativo.

Extraña: edad, curso, interés en el acceso al ciclo formativo.

#### *Diseño:*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Experimental post-test

### *Población:*

Alumnos de formación profesional de Educación Infantil de mañana y de tarde del IES Fernando de Rojas.

Profesores que imparten el ciclo formativo de Educación Infantil del IES Fernando de Rojas.

### *Muestra:*

22 alumnos de formación profesional de Educación Infantil de mañana y de tarde del IES Fernando de Rojas.

3 profesores del ciclo formativo de Educación Infantil del IES Fernando de Rojas.

### *Técnica de muestreo que se va a utilizar:*

No probabilístico por accesibilidad debido a que nosotras hemos adquirido la titulación de técnico de educación infantil y nos han impartido los conocimientos a partir de metodologías activas y como consecuencia de esto tenemos una buena relación y un contacto directo con los profesores.

### *Instrumentos de recogida de datos:*

Para la fase de la recogida de datos aplicaremos las dos técnicas que la investigación facilita, llevando a cabo una triangulación, siendo estas, la cuantitativa y la cualitativa, ya que ambas nos ayudarán a recoger la información que nos facilitara la obtención de resultados.

Técnica cuantitativa: dicha técnica nos explica y predice controlar fenómenos a través de un enfoque de obtención de datos numéricos (Gay, 1996).

El instrumento para llevar a cabo será la encuesta – cuestionario: siendo aquel instrumento de investigación que, a través de procedimientos estandarizados de interrogación que permiten la comparabilidad de respuestas, obtiene mediciones cuantitativas de una gran variedad de aspectos y subjetivos de una población (Ferrando, 1986).

La encuesta – cuestionario será para la obtención de datos de los alumnos de la formación profesional de Educación Infantil, tanto de mañana como de tarde del IES Fernando de Rojas, con el fin de contestar a las hipótesis previamente planteadas.

Tendremos en cuenta cuatro aspectos para elaborar y presentar el cuestionario – encuesta a los alumnos, siendo estos aspectos, los siguientes:

La elección de preguntas: este aspecto viene condicionado en función de diversos factores, entre ellos las características concretas de la población a sondear (Ander-Egg, 1977).

Tendremos en cuenta que la manera más óptima de abordar el tema, será realizar preguntas a nivel general, haciendo una mezcla de preguntas abiertas, con el fin de obtener información más rica y precisa, ya que el objetivo es a nivel exploratorio, es decir, nuestra investigación requiere conocer algo sobre el marco de referencia de los entrevistados, en este caso queremos obtener información de los

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

alumnos de educación infantil de una Escuela rural; y preguntas cerradas, para identificar de manera clara las respuestas y clasificar a los niños en base a su grado de desarrollo.

Preguntas: la secuencia que se llevará a cabo será la siguiente:

1. Comenzar con preguntas sencillas que no plantea excesivos problemas.
2. Aproximación gradual al problema central.
3. Finalizar con preguntas de tipo clasificatorio (Fernando, 1986).

Técnica cualitativa: explica y obtiene conocimiento profundo de un fenómeno a través de la obtención de datos extensos narrativos.

Los instrumentos para llevar a cabo serán:

La entrevista: la entrevista de investigación es una conversación entre dos personas o varias, un entrevistador y un informante, dirigida y registrada por el entrevistador con el propósito de favorecer la producción de un discurso conversacional, continuo y con una cierta línea argumental, no fragmentada, segmentada, precodificado y cerrado por un cuestionario previo del entrevistado sobre un tema definido en el marco de la investigación (Alonso ,2007).

Este instrumento será utilizado para captar información de los profesores que imparten a los alumnos de la formación profesional de Educación Infantil, tanto de mañana como de tarde del IES Fernando de Rojas, nos será necesario fundamentalmente para contextualizar los resultados obtenidos a través del cuestionario, para los que hemos tenido en cuenta los siguientes aspectos:

- Ayudar a que la persona entrevistada se sienta tranquila, cómoda y segura en el momento de facilitarnos la información.
- Respetar su momento de palabra, permitiéndole que facilite toda la información que ella considere conveniente. Teniendo en cuenta y respetando las pausas y los silencios del entrevistado.
- La utilización de preguntas sencillas de comprender y no le hagan sentir angustiada o avergonzada.
- Que el diálogo se de, de manera espontánea.
- Tener siempre en cuenta que las preguntas a realizar abarquen el propósito de la investigación.
- Tener una escucha activa, para ello se le transmitirá paciencia y comprensión. Evitando el rol de autoridad y liderazgo, sin dar ningún tipo de consejo u opinión.

El tipo de entrevista que llevaremos a cabo es la denominada semiestructurada, para esta contaremos con unos temas previamente seleccionados de los que hablaremos durante la entrevista y que están centrados en las hipótesis, además de las preguntas que vayan surgiendo a lo largo de la entrevista, mostrando flexibilidad, adaptándonos, en base a aquellas dudas o cosas que vayan sucediendo durante la conversación.

## Cronograma

Tabla 1. Cronograma.

CRONOGRAMA	ENERO	FEBRERO	MARZO	ABRIL	MAYO
Toma de decisiones en cuanto al tema a investigar.	El grupo al completo				
Tomar constancia de la flexibilidad de la muestra.	Nerea, Esperanza, Belén, Nieves y Lourdes				
Llevar a cabo la elaboración y la aplicación de los instrumentos a utilizar.			Nerea, Esperanza, Belén e Inés.		
Estudio de los datos obtenidos, así como su análisis.				Nerea, Nieves, Belén y Esperanza	
Comprobación de hipótesis y conclusiones en cuanto a los resultados.				Lourdes, Lucía e Inés	
Difusión de informes sobre los resultados de la investigación.					El grupo al completo

Fuente: Elaboración propia.

## Resultados

### Entrevista:

La entrevista fue realizada con la intención de contextualizar los resultados obtenidos. Antes de profundizar en ella, queremos decir que este grupo de 4 profesores, imparten clases en módulos diferentes del ciclo. Trabajan con ABP, pero dentro del paradigma constructivista, empleando

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

metodologías activas, cuya base está centrada en el respeto hacia los niños y niñas. Esta es una consideración a tener en cuenta, ya que el ABP se puede llevar con metodología tradicional también.

En relación a la primera pregunta que les lanzamos, nos comentaron que decidieron embarcarse en este proyecto hace unos 8 años aproximadamente, cuando se empezaron a interesar por las metodologías activas más en profundidad, centrándose en el paradigma del respeto en niños de 0 a 6 años.

Lo querían llevar a cabo con el alumnado, porque ellos ya lo estaban trabajando con los niños y creían que esto les ayudaría y servirían como futuros profesionales de la educación. Trabajar con ABP y metodologías activas en primera persona les permitiría, con su propia vivencia poder comprobar el resultado a través de este tipo de aprendizaje.

Esto surgió, porque compartieron sus pensamientos, ideas, inquietudes que, aunque cada una era desde distintas perspectivas se unían en un punto en común, en el que, bajo su punto de vista, todos los módulos se vinculaban en un mismo concepto, que es el de la infancia.

Les reconforta la idea de producir esa “*unificación entre lo que enseñan y cómo lo enseñan*”. Entonces, decidieron unir y relacionar las asignaturas que daban, para poder trabajar las metodologías activas a través del ABP. Les impulsó como docentes, el planteamiento de la pregunta de ¿si esto que hacían tenía sentido?

Para ellos, era importante que a través de la reflexión los alumnos, se pudieran dar cuenta de lo que hacen bien y lo que se puede mejorar, poniéndonos un ejemplo, de unas instalaciones de juego que realizaron una de las alumnas, que en la práctica no consiguieron los objetivos aparentemente esperados y como reflexionaron sobre ello.

En cada trimestre tienen claro el objetivo en el que se van a centrar:

- Primer trimestre en la idea de niño.
- En el segundo en el espacio donde se encuentra ese niño
- En el tercero el papel de la educadora, en relación a los niños también.

Las diferencias que se encontraban en los dos grupos, que nosotras denominamos como grupo de control y experimental, son que el grupo de la mañana (del control), que no trabaja mediante ese sistema de ABP, llegaba a entender los contenidos, pero sin relacionar los módulos. Otra diferencia fundamental que observaron fue la Motivación, el cómo llevan a cabo el contenido que están aprendiendo.

En cuanto a los resultados, las disimilitudes que encontraban en un grupo y otro influían en distintas variables, que eran independientemente de la metodología utilizada. Una de ellas, era la jerarquización del funcionamiento de las asignaturas, por lo que más que centrarse en si unos resultados eran mejores o peores, creen que los alumnos son los que mejor pueden dar una valoración en relación a esta pregunta.

Una de las profesoras con mucho énfasis, nos cuenta que en el mundo académico se hace mucha referencia a una nota final, es decir al número cuantitativo obtenido, cuándo la verdadera pregunta que

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

uno se debería plantear sería *¿Qué he aprendido yo a lo largo del ciclo?*, Fijándose en el proceso y no únicamente en el resultado.

Para finalizar y haciendo referencia a las 3 hipótesis (motivación aprendizaje significativo y rendimiento académico), que les comentamos que teníamos planteadas en nuestra investigación, nos cuentan que realmente ya está demostrado científicamente que el *“vomitar en un examen no va a ningún lado”* y que su intención no es demostrar u obtener resultados de esto, sino analizar si lo que realmente ellos transmiten y ponen en práctica, funciona para sus alumnos. Esto les resulta difícil de evaluar, porque los alumnos cuando acaban este periodo del ciclo formativo se van y no saben de muchos de ellos, por lo que les resulta complicado calificar este proceso.

Notan ciertas desventajas, y es que sólo lo pueden llevarlo a cabo durante el primer curso, por lo que se queda corto ya que en el segundo curso no tienen la oportunidad de dar todos y otros docentes deciden no unirse a ese equipo, entonces no está compactado y se produce una ruptura en ese proceso de formación.

Por último, nos comentan que hay muchas diferencias entre unos grupos y otros independientemente de si están estudiando por ABP o no, como, por ejemplo, la dinámica grupal, los rasgos personales, la motivación... nos dejan claro que no existe realmente una pureza en la ABP o en las metodologías activas que emplean, precisamente por estas razones.

### *Cuestionario:*

Para determinar las diferentes ventajas y desventajas que presentan tanto las metodologías tradicionales como las metodologías activas, hemos llevado a cabo una entrevista realizada a los profesores del IES Fernando de Rojas, que se basan en dichas metodologías, con el objetivo de obtener información relevante en cuanto a su opinión acerca de conseguir resultados relacionados con nuestra hipótesis. Otro de los instrumentos que hemos utilizado para la investigación ha consistido en pasar un cuestionario a los alumnos tanto del horario de mañana como el de tarde del ciclo formativo de Educación Infantil, en el cual pretendíamos obtener datos verídicos en base a la motivación, la adquisición de conocimientos y el aprendizaje significativo.

### *Los alumnos y las metodologías:*

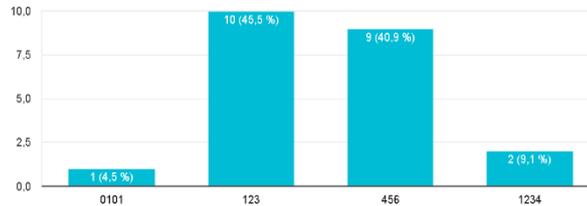
A continuación, se expone un análisis descriptivo de la información obtenida a partir del cuestionario abordado por los alumnos del horario de mañana y de tarde del ciclo formativo de Educación Infantil. Los cuestionarios rellenados en su totalidad son 22, los cuales el 45,5% de los resultados pertenecen al horario de mañana, el 40,9% de los resultados pertenecen al horario de tarde y el resto se presentan como desconocidos (gráfico 1).

**Figura 1.** Código de inicio

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

### 1. Código de inicio

22 respuestas



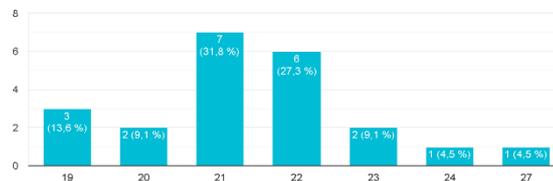
Fuente: Elaboración propia.

La franja de edad en la que se encuentran la población investigada en su mayoría se hayan entre los 21 – 22 años, habiendo una minoría de edad entre los 19 – 20 y los 23 – 27.

Figura 2. Edad

### 2. Edad

22 respuestas

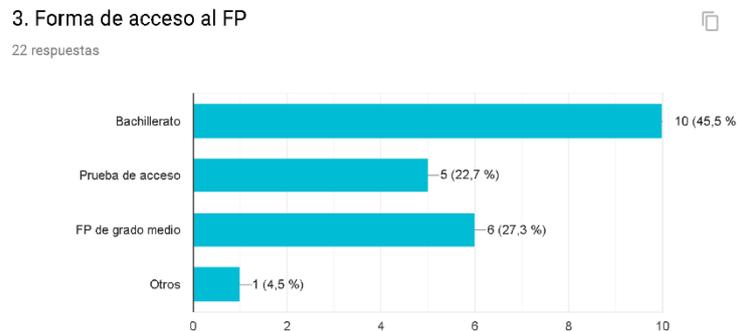


Fuente: Elaboración propia.

Algo relevante en nuestra investigación, era comprobar la forma de acceso que les ha permitido acceder al ciclo (figura 3), a que esto nos permite saber sus conocimientos previos, así como las metodologías en las que han estado estudiando, a lo cual los resultados nos indican que un 45,5% de los investigados han accedido a través de bachillerato, suponiéndonos que al acceder desde dicha titulación han trabajado por metodologías tradicionales. Un 27,3% de la población ha indicado que ha entrado a través de la titulación de grado medio, lo que nos lleva a la conclusión de que han trabajado otro tipo de metodologías a parte de la tradicional. Un 22,7%, nos indica que ha entrado a través de la prueba de acceso, lo que nos hace pensar que ha estudiado de forma independiente en sus últimos años y no ha llevado a cabo ningún tipo de metodología.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

**Figura 3.** Forma de acceso al FP



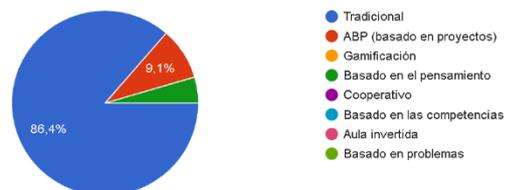
Fuente: Elaboración propia.

En primer lugar, un dato de interés era comprobar qué tipos de metodologías habían utilizado a lo largo de su vida académica (figura 4), a lo que los resultados obtenidos nos indican que el 86,4% de los estudiantes se han basado en metodologías tradicionales. El 9,1% se han basado en metodologías de ABP (aprendizaje basado en proyectos) y el 4,5% han trabajado a través de metodologías basadas en el pensamiento.

**Figura 4.** Metodologías utilizadas

4. ¿Qué metodologías ha utilizado durante tu vida académica?

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

En base a las metodologías, hemos querido comprobar cuáles han llevado los profesores a cabo en su vida académica en el ciclo formativo de Educación Infantil (figura 5), por lo que, de forma curiosa, nos han respondido el 95,5% que han trabajado a través de metodologías ABP y el 4,5% en metodologías basadas en el pensamiento.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

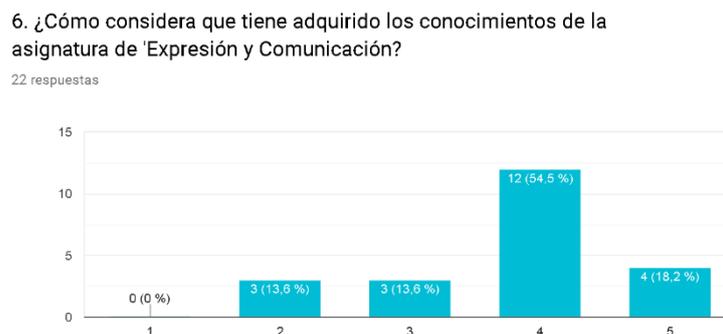
**Figura 5.** Metodología profesores



Fuente: Elaboración propia.

Otro de los aspectos a tratar era la adquisición de los conocimientos centrados en la asignatura de Expresión y Comunicación (figura 6) (dicha asignatura se da en el primer curso), ya que ésta la imparte un mismo profesor, desde las dos metodologías. En el turno de mañana se da de manera tradicional y en el turno de tarde, a través de ABP. Los datos obtenidos han sido a través de una escala del 1 al 5, teniendo en cuenta que 1 es que no habían adquirido los conocimientos de la asignatura y que 5 la habían obtenido en su totalidad, a lo que el 54,5% responden que han adquirido los conocimientos de dicha asignatura en un nivel 4, el 18,2% la han adquirida en un nivel 5 y el 13,6% la han obtenida en un nivel 3 como en un nivel 2, lo que nos lleva a la conclusión de que aproximadamente la mitad de la población investigada ha adquirido los conocimientos de la asignatura de Expresión y Comunicación.

**Figura 6.** Nivel adquisición asignatura Expresión y Comunicación



Fuente: Elaboración propia.

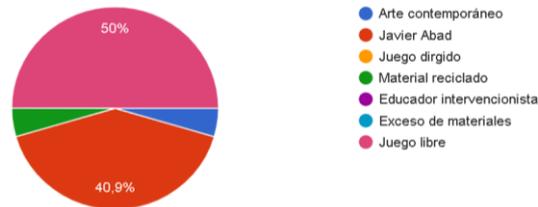
Para comprobar que la pregunta anterior la han respondido con sinceridad les hemos planteado en el cuestionario dos preguntadas relacionadas con los contenidos que se facilitan en dicha asignatura (figura 7 y figura 8), a lo que hemos podido comprobar a partir de la teoría que casi en su totalidad todos han respondido de manera adecuada a la elección de aquellos elementos que se relacionan con las instalaciones de juego, así como el orden de importancia de las características en la selección de un cuento.

**Figura 7.** Elementos relacionados con instalaciones de juego

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

7. Seleccione los siguientes elementos que relaciona con las instalaciones de juego

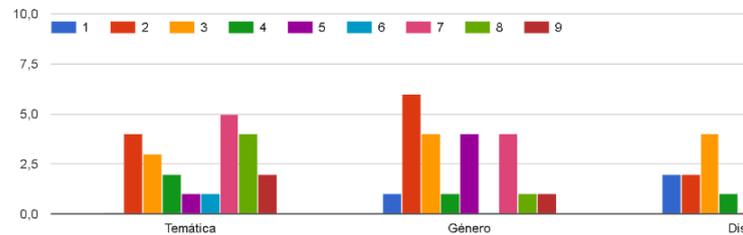
22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

**Figura 8. Importancia de características en elección de un cuento**

8. Ordene por orden de importancia las características en la selección de un cuento



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, nos interesaba comprobar la motivación que los alumnos han tenido en el transcurso de su vida académica en la asignatura de Expresión y Comunicación. Para obtener dicha información hemos planteado tres preguntas de forma directa relacionadas con sus calificaciones. La primera (figura 9), se centraba en si estaban de acuerdo o no con sus calificaciones, a lo que el 36,4% nos indica que están totalmente de acuerdo con su nota, el 36,4% nos indica que podía haber obtenido una calificación mejor y el 27,3% nos dice que merecía más nota de la obtenida.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

**Figura 9.** Satisfacción calificaciones

9. Con respecto a las calificaciones obtenidas en 'Expresión y Comunicación'

22 respuestas



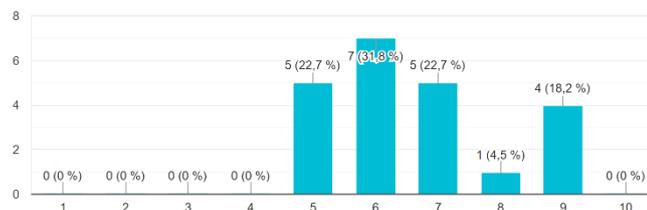
Fuente: Elaboración propia.

La segunda pregunta (figura 10) se centraba en la calificación obtenida de forma directa con la asignatura facilitándole un gráfico lineal del 1 al 10, sabiendo que el 1 era la nota más baja y 10 la nota más alta. Estos resultados nos indican que el 31,8% de los estudiantes han sacado un 6 en la asignatura, un 22,7% han sacado un 5, otro 22,7% han sacado un 7, un 18,2% han sacado un 9 y un 4,5% han sacado un 8, con estos resultados podemos comprobar que nadie ha suspendido y la mayoría han obtenido unas calificaciones bastante altas. Además, con estos resultados comprobamos que la media de las calificaciones de los alumnos de mañana es un total de 6,9, y las calificaciones de los alumnos de la tarde tienen una media de 6,67. Con estos resultados, comprobamos que ambos alumnos, tanto de la mañana como de la tarde, adquieren unas calificaciones muy parecidas y la media se asemeja en ambos, independientemente del tipo de metodología que han utilizado con dicha asignatura.

**Figura 10.** Calificación media asignatura.

10. Mi calificación media obtenida en la asignatura de 'Expresión y Comunicación'...

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

La tercera pregunta (figura 11) consistía en preguntar de forma directa el adjetivo con el que definirían sus vivencias en las clases de Expresión y Comunicación, facilitándoles los siguientes: alegre, interesante, necesaria, aburrida, innecesaria y sin sentido. Los resultados obtenidos son los siguientes: 40,9% indican que eran necesarias, 27,3% indican que eran interesantes, 18,2% indican que eran aburridas, 9,1% indican que eran alegres y 4,5% indican que eran sin sentido.

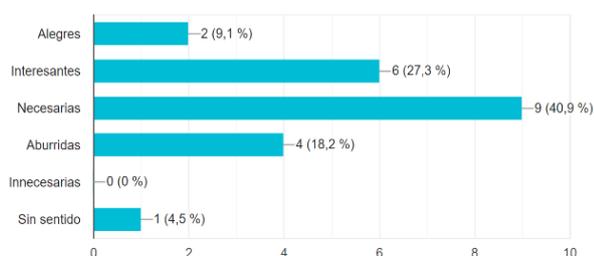
## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

El mayor porcentaje de los resultados obtenidos en las tres preguntas relacionados con la motivación son positivas.

**Figura 11.** Opinión clases asignatura

11. Las clases de 'Expresión y Comunicación' eran

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

Una vez comprobada el aprendizaje significativo y la adquisición de conocimientos, procedemos a incluir en el cuestionario diferentes preguntas relacionadas con la organización que ha presentado el profesor en la forma de impartir la clase en base a diferentes aspectos.

El primer aspecto que tratar se centraba en la relación que se ha producido entre el maestro y el alumno a lo largo de todo el proceso académico en dicha asignatura. Teniendo en cuenta que dicha relación es muy importante fomentarla de manera positiva para optimizar la materia (figura 12). Para comprobar dicha información les hemos planteado una pregunta en la que tenían que valorar del 1 al 5 la relación existente entre el maestro y el alumno en diferentes aspectos:

- Resolución de dudas: 16 de cada 22 alumnos nos indican que el profesor ha resuelto sus dudas en un nivel 2 y 3. 3 de cada 22 alumnos nos indican que el profesor ha resuelto sus dudas en un nivel 4. 2 de cada 22 nos indican que el profesor ha resuelto sus dudas en un nivel 5. Por último 1 de cada 22 nos indica que el profesor ha resuelto sus dudas en un nivel 1. Por ello, sacamos en conclusión que la resolución de dudas no ha sido muy eficaz por parte del profesor.
- Tutorías/reuniones: 8 de cada 22 de los alumnos nos indican que es un nivel 3, es decir, que ha sido un complemento, pero no les ha favorecido en niveles muy altos para la adquisición de conocimientos de la materia. 4 de cada 22 alumnos nos indican que es un nivel 4, es decir, las tutorías y reuniones les ha favorecido optimizar la adquisición de conocimientos. 7 de cada 22 alumnos nos indican que es un nivel 2, es decir, las tutorías y reuniones no han sido un complemento para la optimización de la adquisición de conocimientos y les ha perjudicado al igual que a 3 de cada 22 que lo indican en un nivel 1. Observamos que en dicho aspecto nadie ha votado en la puntuación más alta, sacando en conclusión que las tutorías y reuniones no han sido del todo favorables.
- Examen: 6 de cada 22 alumnos nos indican que los exámenes lo sitúan en un nivel 1, dándonos a entender que los exámenes no estaban adaptados a lo que el alumno requería para una mejora en la asignatura. 4 de cada 22 alumnos nos indican que los exámenes lo sitúan en un nivel 2, compartiendo la misma conclusión que los que se sitúan en el nivel 1. 6 de cada 22 nos indican que los exámenes los sitúan en un nivel 3, por lo que sacamos en conclusión que los exámenes estaban algo más adaptados a lo que requerían los

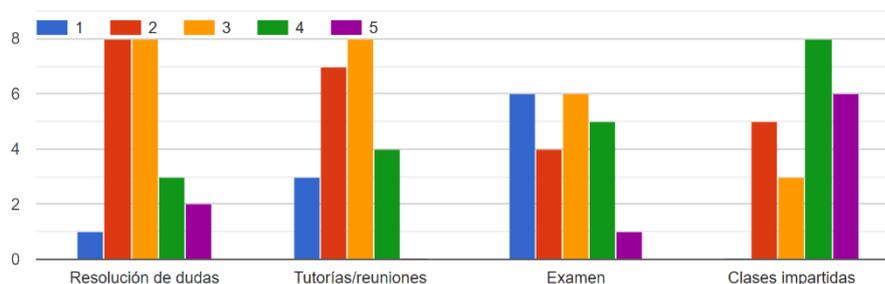
## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

alumnos al igual que 5 de cada 22 que se sitúan en un nivel 4. 1 de cada 22 alumnos nos indica que los exámenes lo sitúan en un nivel 5, sacando en conclusión que para dicha persona el examen estaba adaptado en su totalidad a las necesidades que requerían los alumnos.

- Clases impartidas: 5 de cada 22 alumnos sitúan las clases impartidas en un nivel 2, indicándonos que las clases impartidas por el profesor no estaban acotadas ni adaptadas a sus necesidades, compartiendo opinión con aquellos que se sitúan en un nivel 3 siendo estos 3 de cada 22. 8 de cada 22 alumnos sitúan las clases impartidas en un nivel 4, indicándonos que las clases impartidas por el profesor si estaban adaptadas a sus necesidades, al igual que los que se sitúan en un nivel 5 que son 6 de cada 22 indicando que el profesor se adaptaba en su totalidad a las necesidades de sus alumnos. Por todo esto, llegamos a la conclusión de que las clases impartidas y su forma si que optimizaban el aprendizaje de sus alumnos, ya que nadie se ha situado en un nivel 1, situándose la mayoría en un nivel 4 y 5.

Figura 12. Valoración relación maestro-alumno

12. Valore del 1 al 5 la relación existente maestro-alumno en la asignatura de 'Expresión y Comunicación'



Fuente: Elaboración propia.

El segundo aspecto (figura 13 y 14) que tratar se centraba en el grado de motivación en el que sitúan los alumnos en diferentes características de la materia de Expresión y Comunicación.

- Horario: 11 de cada 22 alumnos sitúan esta característica en el nivel 3, por lo que podemos comprobar que el horario estaba adaptado a lo que los alumnos requerían. 5 de cada 22 alumnos sitúan esta característica en el nivel 4, dándonos a entender que el horario era eficaz en base a lo que los alumnos requerían. 2 de cada 22 alumnos sitúan esta característica en el nivel 5, indicándonos que el horario estaba totalmente adaptado a las necesidades de los alumnos. Por ello, sacamos en conclusión que el horario era bastante adecuado ya que solo 4 de cada 22 se han situado en un nivel 2 y nadie en un nivel 1.
- Realización de actividades: 11 de cada 22 sitúan esta característica en un nivel 5, indicándonos que la mitad del alumnado sí se sentía a gusto con las actividades que se realizaban en relación a la asignatura de Expresión y Comunicación. 9 de cada 22 sitúan esta característica en un nivel 4, sintiéndose igual de identificados a aquellos que se encuentran en el nivel 5. Tan solo 2 de cada 22 sitúan esta característica en un nivel 2,

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

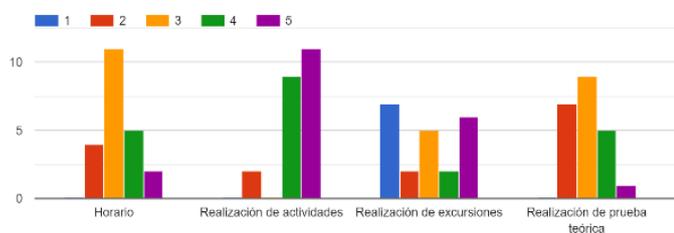
por lo que nos da a entender que las actividades eran bastante eficaces para la adquisición de los conocimientos de dicha asignatura.

- Realización de excursiones: 7 de cada 22 alumnos sitúan esta característica en un nivel 1, observando de forma contradictoria que 6 de cada 22 se sitúan en un nivel 5. Por ello observamos que no hay una coherencia de las respuestas, ya que el 2 de cada 22 se sitúan en el nivel 2, 5 de cada 22 se sitúan en el nivel 3 y 2 de cada 22 se sitúan en el nivel 4.
- Realización de la prueba teórica: 9 de cada 22 alumnos se sitúan en el nivel 3, indicando que su motivación por dicha realización no era muy alta, si no que se sitúan en la mitad. 7 de cada 22 alumnos se sitúan en el nivel 2, mostrándonos su poca motivación por la realización de dicha prueba. 5 de cada 22 alumnos se sitúan en el nivel 4, indicándonos el alto grado de motivación por la realización de la prueba teórica, al igual que 1 de cada 22 que se sitúan en el grado 5. Nos lleva a la conclusión de que la motivación de la realización de la prueba teórica no era de un alto grado ya que la mayoría se sitúan en el nivel 2 y 3.
- Conocimientos de la asignatura: 9 de cada 22 alumnos se sitúan en un nivel 4, indicándonos que su motivación en relación a los conocimientos de la asignatura es bastante alta. 7 de cada 22 alumnos se sitúan en un nivel 5, indicándonos que su motivación en relación a los conocimientos de la asignatura se encuentra en el grado más alto. 3 de cada 22 alumnos se encuentran en un nivel 3, indicando que su motivación en base a los conocimientos impartidos en la asignatura no es de un grado muy alto, si no al contrario, al igual que el 3 de cada 22 de los alumnos restantes que se encuentran en el nivel 2.
- Interés de la asignatura: 12 de cada 22 alumnos se encuentran en el nivel 4, observando que más de la mitad se sitúan en un interés muy alto por la asignatura de Expresión y Comunicación, al igual que 4 de cada 22, que se sitúan en un nivel 5. 4 de cada 22 alumnos se encuentran en el nivel 3, indicando que el interés por la asignatura no es muy elevado al igual que 2 de cada 22 alumnos que se encuentran en el nivel 2.

**Figura 13.** Grado de

motivación.

13. En un grado del 1 al 5, valore el grado de motivación existente en usted en las siguientes características de 'Expresión y Comunicación'?

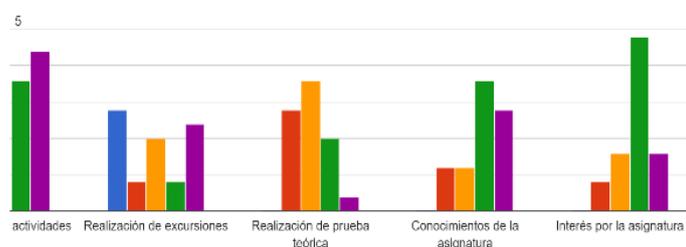


Fuente: Elaboración propia.

**Figura 14.** Grado motivación II

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

13. En un grado del 1 al 5, valore el grado de motivación existente en usted en las siguientes características de 'Expresión y Comunicación?



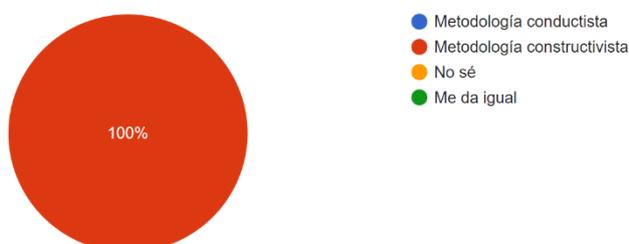
Fuente: Elaboración propia.

Una vez abordados todos los temas anteriores, nos embarcamos en incluir en el cuestionario diferentes preguntas en base a su futuro con el objetivo de adquirir información y comprobar el grado de integración tanto de los contenidos como de las metodologías abarcadas durante los dos años del grado. Para ello, la primera pregunta que llevamos a cabo se centraba en su futuro profesional como educadores infantiles, reflejando en ella qué tipo de metodología llevarían a cabo y la respuesta en su totalidad fue: metodologías constructivistas, desechando las metodologías conductistas (figura 15).

**Figura 15.** Metodología futuro profesional

15. En base a los conocimientos adquiridos a lo largo del FP, ¿qué metodología considera que va a utilizar en su futuro profesional?

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

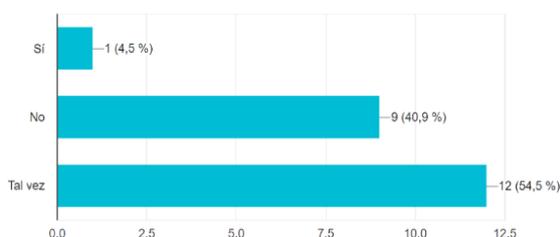
La segunda pregunta se centraba en si iban a continuar sus estudios, con el objetivo de comprobar qué nivel de estudios quieren alcanzar relacionada con la educación. La población investigada nos indica que el 4'5% continuarán estudiando en la Universidad la carrera de Magisterio/Pedagogía, el 40'9% nos indica de forma rotunda que no continuarán estudiando la carrera de Magisterio o Pedagogía y el 54'5% se sitúan dudosos ante su decisión, por lo que su respuesta es 'tal vez'. (figura 16).

**Figura 16.** Continuidad estudiando Magisterio o pedagogía

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

16. Una vez terminado el grado, ¿piensa continuar estudiando en la Universidad la carrera de Magisterio/Pedagogía?

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

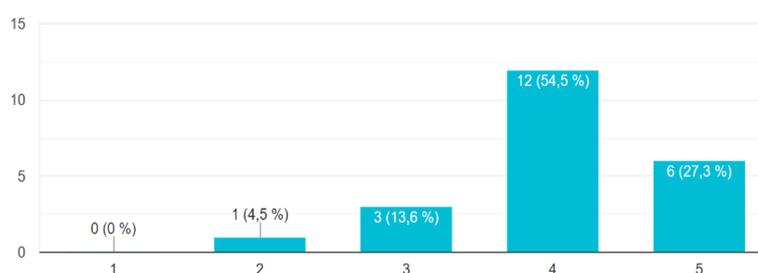
A posteriori nos hemos querido centrar de forma genérica en la organización de la formación del grado superior de Educación Infantil centrándonos en tres aspectos a tratar:

- La relación del conjunto de maestros del grado con respecto al alumnado. (figura 17). Para obtener la opinión del alumnado les facilitamos una tabla lineal del 1 al 5 sabiendo que 1 es que no ha habido ninguna relación con los maestros y 5 que había habido una relación adecuada. El 54,5% se sitúan en un 4 indicándonos que más de la mitad nos dicen que sí ha habido una relación con los maestros que imparten dicho grado, al igual que el 27,3% que se sitúan en un nivel 5. Tan solo el 13,6% y el 4,5% de la población se sitúan en un nivel inferior al 3. Por ello, sacamos en conclusión que la relación con los maestros del grado ha sido eficaz.

**Figura 17.** Valoración relación maestros-alumnos grado

17. Valore del 1 al 5 la relación de los maestros del grado con respecto a los alumnos

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

- Eficacia de la forma de impartir el grado (figura 18). En dicha pregunta queríamos verificar si los alumnos se sentían a gusto en cómo han organizado los maestros la forma de impartir el grado, ya que éste se imparte desde diferentes perspectivas, siendo estas asignaturas en conjunto y asignaturas en separado, a lo que los alumnos nos responden que el 45,5% prefieren las asignaturas en conjunto, el 40,9% las prefiere por separado y el 13,6% le es indiferente. Sacamos en conclusión que la manera más eficaz de impartir el grado se debe tratar desde la individualidad del alumnado.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

**Figura 18.** Eficacia en manera de impartir grado

18. Considera que la forma de impartir el grado es más eficaz

22 respuestas



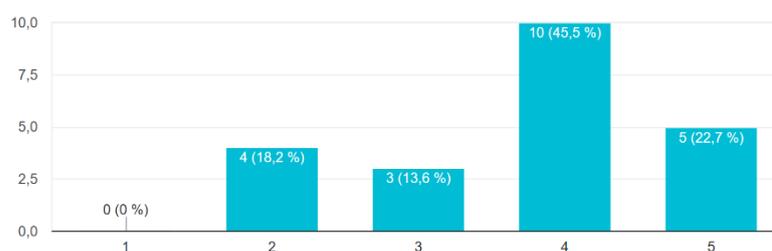
Fuente: Elaboración propia.

- La comunicación existente entre profesores con el fin de favorecer el trabajo cooperativo. Dicha pregunta está hecha con el fin de obtener información de cómo el alumnado ha percibido la comunicación entre profesores para impartir el ciclo a través del trabajo cooperativo, facilitándoles una escala lineal con valores del 1 al 5, sabiendo que 1 indica que la comunicación entre profesores es nula y 5 es totalmente adecuada. La población investigada nos transmite que un 45,5% de la población se sitúan en el valor 4, el 22,7% se sitúan en el valor 5. Por ello, sacamos en conclusión que la comunicación entre profesores ha sido favorable para poder llevar a cabo el trabajo cooperativo, pues un 30% aproximadamente de la población nos indican todo lo contrario, situándose en un nivel 3 y 2 y siendo este porcentaje menor.

**Figura 19.** Comunicación para favorecer aprendizaje cooperativo

19. En un grado del 1 al 5, ¿cómo considera que ha sido la comunicación entre profesores para favorecer el trabajo cooperativo?

22 respuestas



Fuente: Elaboración propia.

### Comparativa:

Nuestra investigación la hemos comparado con otra investigación sobre metodologías activas que se hizo en 2011 por Mónica Vallejo Ruiz (profesora del área de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Murcia) y Jesús Molina Saorín (investigador del departamento de Didáctica y Organización del Centro de la Universidad de Murcia), la cual fue realizada, con el fin de exponer datos científicos sobre las metodologías activas, desde la perspectiva del alumnado, considerando que de esta manera lleguen dichos datos a un público más amplio con el objetivo de que se produzca un cambio metodológico en la actualidad.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Los datos que la forman han sido recogidos a partir de un cuestionario basado en torno a la escala fundamentalmente de tipo Likert, junto con otro instrumento, una entrevista a cuatro profesores y dos alumnas, para así tener información más detallada y complementaria a la información cuantitativa del cuestionario., los datos obtenidos en nuestra investigación han sido adquiridos a través de un cuestionario pasado hacia los alumnos de Formación profesional de grado superior de Educación Infantil, recogiendo datos cuantitativos y cualitativos, así como una entrevista que se le ha realizado a los profesores que imparten dicha formación profesional, en la cual hemos recopilado información relevante en cuanto a su opinión y a la importancia de innovar.

La muestra a la que fue dirigido era de 118 alumnos (71 mujeres y 47 hombres), nuestra muestra se centraba en 22 alumnos (del horario de mañana y de la tarde) así como 3 profesores que imparten dicho grado.

El cuestionario estaba formado por preguntas cerradas y abiertas, al igual que el nuestro, en el cual se exponían preguntas cerradas ya fuera bien en escala, de respuestas de impuestas y preguntas abiertas en las cuales permitimos que cada uno responda en un pequeño párrafo aquello que consideran relevante en cuanto a la pregunta realizada.

Para organizar los datos cuantitativos obtenidos, después de aplicarlo, utilizó el programa SPSS, y los datos cualitativos analizaron mediante los pasos de reducción, descripción, comparación e interpretación. En cambio, nosotras en este sentido realizamos el cuestionario online (Google Drive) para recoger los resultados de una forma sencilla y eficaz ya que nos salieron reflejados los gráficos directamente pudiendo analizar esto de manera más visual.

Los resultados de esta investigación fueron muy variados, pero el aprendizaje basado en proyectos es escasamente utilizado para estos alumnos (42,01%).

En este estudio, la metodología que más llama la atención de los alumnos investigados es la del trabajo autónomo, esta es una de las metodologías que ha sido reconocida por los alumnos como bastante utilizada, al igual que eficaz, así lo indica el 27,73% de estos. En cambio, en nuestra investigación los resultados nos resultaron curiosos, ya que el grupo de control había trabajado de manera tradicional, mientras que el experimental había sido por el método ABP, y casi la totalidad de nuestra población investigada, (un 95,5%) consideran, que sí habían trabajado por ese método, no siendo así. Por esta razón, lo que deducimos es que tienen una idea equivocada de este concepto, y lo pueden confundir con la realización de trabajos puntuales de forma grupal.

Como conclusión podríamos afirmar que la mayor parte de estos alumnos no conocen términos como es el caso del contrato de aprendizaje ya que la mayoría desconocía esta metodología, sin embargo, nuestros encuestados sí que estaban al tanto de las metodologías de las que les hablábamos, ya que en la formación profesional se les han inculcado con el objetivo de cambiar el modo de enseñanza y aprendizaje.

Y es por esto que hemos seleccionado esta investigación para comparar con la nuestra, que está a favor de las metodologías activas, ya que refleja de manera clara y concisa que no todos los proyectos que se llevan a cabo en la actualidad son conocidos por los miembros para los que han sido realizados en otras palabras para los alumnos.

## **Discusión y conclusiones**

Con la investigación que hemos llevado a cabo, hemos podido reflexionar acerca del aprendizaje del alumnado y de los diferentes estilos de enseñanza del docente, siendo conscientes de que nuestros resultados no pueden generalizarse, ya que son solo una muestra representativa de un colegio y un alumnado en concreto.

En relación a la entrevista y el cuestionario que realizamos, podemos afirmar que este centro y en concreto este grupo de profesores, han dejado atrás la metodología tradicional para realizar una innovación educativa. Esto conllevaba la implicación y motivación que partían de los intereses y del planteamiento de los alumnos, permitiendo atender a la diversidad del alumnado y unir los contenidos de las materias (expresión y comunicación, desarrollo cognitivo y motor, desarrollo socioafectivo y didáctica...) para lo que necesitaron ponerse de acuerdo los profesores para impartir de manera unida y en la misma dirección las asignaturas citadas anteriormente.

A pesar de todos los esfuerzos que hacen este grupo de docentes por utilizar una metodología constructivista, a través de un proyecto ABP, existen ciertas dificultades u obstáculos que permiten ponerla en práctica en su totalidad. Nos mostramos de acuerdo, con lo que nos mencionaban acerca de los diferentes factores que influyen, como el contexto, la diversidad natural del aula, las cualidades personales de cada uno, la motivación... Muchos de los procesos innovadores por parte del docente requiere un gran trabajo y responsabilidad. Con las opiniones de los propios alumnos, a través del cuestionario hemos podido sacar varias conclusiones sobre ello.

Un dato importante en esos resultados obtenidos es que vimos que los alumnos a lo largo del tiempo habían consolidado los contenidos. Lo pudimos observar, en los resultados registrados a través de las distintas preguntas que planteamos en relación a la asignatura de (expresión y comunicación). Deducimos que ambos grupos, (mañana y tarde) han generado un aprendizaje significativo, ya que preguntándoles después de un año han respondido de manera adecuada. Esto demuestra, que no sólo lo han memorizado, sino que lo han integrado, produciéndose una transmisión y recepción entre los alumnos y profesor, que muestra una adecuada comunicación. En cuanto a la motivación de los alumnos, en todas las preguntas relacionadas con esta cuestión, los resultados son positivos.

Centrándonos en el rendimiento académico, nos encontramos en sus repuestas que algunos estaban totalmente satisfechos con su nota, otros pensaban que podían haber obtenido una calificación mejor y el menor porcentaje que se merecían más. La media de las calificaciones está muy igualada, es algo que no llamó la atención porque pensábamos que los de la tarde iban a obtener más. Si retomamos lo que nos dijeron los profesores en la entrevista sobre esto, ellos no le daban una importancia a ese resultado final, sino al proceso que habían seguido los alumnos para alcanzarlas.

Analizando el método de trabajo, que han seguido fundamentalmente los del horario de tarde, nos percatamos que estos han necesitado un proceso de adaptación, ya que ha sido nuevo para ellos, teniendo en cuenta que la mayoría de los estudiantes venían de formarse con una metodología tradicional, lo que les ha supuesto un cambio en la forma de trabajar a la que estaban habituados anteriormente.

Recogiendo las impresiones de los estudiantes en cuanto a la organización del profesor en el aula, un gran porcentaje considera que ha adquirido los conocimientos que se han impartido en la asignatura de expresión y comunicación, y que las clases eran necesarias e interesantes. Han tenido motivación en cuanto a los conocimientos, un adecuado horario y realización de actividades. Mientras que, más de la

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

mitad no encontraba una motivación por la realización de una prueba teórica, ni una eficacia en la resolución de dudas por parte del profesor.

Comprendemos que, en los puntos citados anteriormente sobre los resultados, no encontramos realmente una gran diferencia como esperábamos entre los que han estudiado con ABP y los que no, y esto más bien deducimos que viene dado, como consecuencia de que el profesor era el mismo en el grupo de control que en el experimental. Por lo que su línea de dar las clases se basaba en los mismos principios y contenidos. Aunque como apuntaba él mismo, notaba una gran diferencia en la relación de contenidos que eran capaces de realizar los alumnos. Los de la tarde (el grupo experimental) al trabajar todas las asignaturas de manera conjunta eran capaces de hacer una conexión entre los contenidos, mientras que a los del grupo de control les resultaba más complejo.

Pensamos, que el método ABP más que en el rendimiento académico, o en el aprendizaje significativo, que planteamos en nuestras hipótesis, influye más en cuanto a la motivación, ya que esta va en correlación al trabajo cooperativo. Cuando le hemos preguntado a los propios alumnos, estos nos mostraron que lo habían percibido de manera positiva, resolviendo de manera conjunta los diferentes retos que se le han planteado.

Por último, queremos finalizar exponiendo varias de las cosas que nos sorprendieron. La primera fue, que la mayoría respondiera en el cuestionario que habían trabajado con una metodología ABP, creemos que esto es debido a que hay una confusión en lo que realmente es esta metodología, y que relacionan el hacer trabajos por grupos a lo largo de la asignatura con ello, cuando no es así. Una posible variable a tener en cuenta si volviéramos a realizar una futura investigación sería la de plantear alguna pregunta a los alumnos sobre ello, como, por ejemplo, ¿qué entienden por aprendizaje por proyectos (ABP)?

La segunda, es que observamos que en conexión a sus estudios casi la totalidad de ellos no tiene claro si continuará formándose en la universidad y otro gran porcentaje tiene claro que no, siendo una mínima parte la que tiene claro que quiere continuar desarrollándose por esta vía. Nos sorprende este dato que hemos recogido en el cuestionario, y en una futura línea de investigación nos plantearíamos esta pregunta: ¿por qué no le motiva al alumnado continuar su formación en la universidad?

Para finalizar, consideramos que el método constructivista y el ABP, necesitan un proceso de adaptación por parte de los alumnos, ya que tienen que asimilar conceptos de una manera muy distinta a la que están acostumbrados. Esto puede generar rechazo por parte de los alumnos, o incluso los propios docentes que deciden seguir con la metodología tradicional y no unirse.

Nosotras hacemos la valoración de que se debería de seguir apostando por las metodologías activas y la gamificación, ya que los beneficios que estas muestran en el proceso de enseñanza-aprendizaje resulta positivo. Hemos comprobado la efectividad que tiene el aprendizaje de los alumnos, ya que estos se han encontrado muy motivados. Y esto nos permite afirmar, al mismo tiempo, la pregunta de investigación y las hipótesis que nos habíamos planteamos al principio.

Después de esta investigación, si algo vemos que tienen claro estos alumnos es que, en su futuro como educadores, llevarían a cabo la metodología constructivista desechando la conductista. Al final, nosotras percibimos que uno de los objetivos principales de ese grupo de profesores, es inculcarles o hacerles ver que hay más maneras de enseñar.

En este caso hemos centrado nuestra investigación en la población de alumnos del ciclo formativo de educación infantil, que forman a futuros educadores. Por eso consideramos que debe ir acorde a los cambios sociales que se están produciendo, a las investigaciones que demuestran que el paradigma

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

constructivista basado en el respeto a los niños y niñas es importante. Por lo que cerramos nuestra conclusión con una reflexión que contiene una pregunta:

Si estamos educando a futuros educadores-docentes para que se desenvuelvan en su práctica de la vida real en las distintas aulas, con grupos heterogéneos de niños y niñas en el que se les inculca y piden que empleen estrategias de innovación que favorezcan la originalidad, el pensamiento creativo... que surjan de sus intereses y motivación; ¿No resultaría contradictorio llevar a cabo una metodología tradicional que no esté centrada en el aprendizaje significativo y cooperativo? Esta misma pregunta nos resulta significativa para plantearla como hipótesis en otra posible investigación.

### *Limitaciones:*

En cuanto a las limitaciones que creemos que nos han podido influenciar en el desarrollo de la investigación son:

- El escaso tiempo que hemos tenido para realizar la investigación, no nos ha permitido indagar más sobre nuestras hipótesis y nos hemos centrado en una muestra representativa, con un alumnado concreto por lo que creemos que no podemos generalizar nuestros resultados de la investigación. En caso de volver a realizar la investigación, nos planteamos, ampliar la muestra y hacerla también en centros privados.
- La información que tenemos sobre el alumnado es solamente cuantitativa y no cualitativa, por lo que solo podemos ceñirnos a cosas concretas y a las respuestas facilitadas por los alumnos.
- En el centro, cuando les explicamos a los alumnos nuestra investigación y las pautas para realizar la entrevista, estos se encontraban sentados en círculo y eso ha podido afectar ya que han podido contestar de manera conjunta, comparando y acordando las respuestas, cosa que no hubiera ocurrido si estuvieran sentados de manera individual.
- Al realizar la entrevista a través de Internet creemos que eso también haya podido afectar porque la realizaron personas que no estaban en el centro en el momento en el que nosotras fuimos a explicársela.
- Analizar la motivación, el rendimiento y el aprendizaje adquirido únicamente de una sola asignatura y no de varias. Siendo el mismo profesor para la mañana y la tarde, creemos que eso ha podido influir en los resultados obtenidos.
- Realizar la entrevista sin separar a los alumnos por los diferentes medios de acceso al ciclo formativo, ya que eso nos había permitido también realizar otra comparación.
- Los profesores no nos han podido proporcionar datos por ser información privada (notas)

Como conclusión, creemos que este trabajo puede hacer ver a los profesores y futuros profesores que la manera de enseñar es muy importante para el desarrollo de los niños/-as y, por ello, lo tengan en cuenta a la hora de desarrollar su actividad como docente en el aula, centrándose en el ritmo, los intereses y las características de sus alumnos, ignorando cualquier editorial que plantea una serie de actividades, las cuales, las escribe una persona que no conoce a los niños que se les va a presentar y

por ello no puede adaptarse y en muchas ocasiones vean que sus alumnos no están motivados por esas actividades y su rendimiento en el aprendizaje no sea el que esperaban.

## Referencias

- Agama-Sarabia, A., & Crespo-Knopfler, S. (2016). Modelo constructivista y tradicional: Influencia sobre el aprendizaje, estructuración del conocimiento y motivación en alumnos de enfermería. *Index De Enfermería*, 25(1-2), 109-113. [http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1132-12962016000100025](http://scielo.isciii.es/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1132-12962016000100025)
- Amérigo, M (1993). Metodología De Cuestionarios: Principios Y Aplicaciones. Boletín de la ANABAD,3-4(43), 263-272 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=224222>
- Cira de Pelekais (2000). Métodos cuantitativos y cualitativos diferencias y tendencias. Telos: Revista de Estudios Interdisciplinarios en Ciencias Sociales,2(2), 347-35 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6436313>
- Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Panamericana De Pedagogía*, (25), 271-275. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6604056>
- Pérez, Á. A., Africano Gelves, B. B., Febres-Cordero Colmenárez, M. A., & Carrillo, T. (2016). Una aproximación a las pedagogías alternativas. *Educere: Revista Venezolana De Educación*, (66), 237-247. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/capturaarticulos>
- PRESNSKY, M., «Digital natives, digital immigrants», On th Horizon, MCB University Press, USA, 2001. <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Rodríguez, A. B., Ramírez, L. J., & Fernández, W. (2017). Metodologías activas para alcanzar el comprender. *Formación Universitaria*, 10(1), 79-88.

# 8.

## **Reducir el absentismo escolar mediante el GBL (Game-Based Learning).**

Paula Portal Ruiz, Andrea Iglesias Díaz, Marina Haedo Álvarez, Andrea López Sánchez, Irene Sánchez Sánchez, Alba Rivero Alonso

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

El aprendizaje basado en el juego o Game-Based Learning (GBL) es una tendencia que utiliza los juegos para motivar al alumno, desarrollar su cooperación y que el mismo reciba y se sienta participe de un aprendizaje activo.

Tras haber investigado sobre el aprendizaje basado en el juego y recabado información sobre el tema, hemos encontrado alternativas educativas que han sido propuestas por diferentes profesionales, las cuales vamos a exponer como ejemplos. A partir de algunas ideas obtenidas de dichas alternativas, propondremos una metodología educativa y dinámica en un centro público, del cual hemos obtenido datos del primer trimestre del curso 2018/2019 de primero de educación secundaria obligatoria, en el que existe un alto porcentaje de absentismo escolar. Durante el segundo trimestre vamos a organizar nuestra intervención y en el tercer trimestre la llevaremos a cabo.

Debido a esto hemos decidido utilizar varias “gymkanas” que se aplicaran todos los viernes del tercer trimestre. Como el centro tiene dos líneas, A y B, aplicaremos nuestra metodología en el grupo A (grupo experimental) y en el grupo B se seguirá aplicando la metodología habitual (grupo control). Antes de aplicar nuestra metodología elaboraremos una escala de actitudes para medir el estado de motivación y una lista de control para medir la asistencia del alumnado (pretest). Tras la aplicación de nuestro proyecto realizaremos la misma escala de actitudes y la misma lista de control (postest) y compararemos los resultados con las pruebas iniciales sacando conclusiones obtenidas a raíz de lo investigado. Con las aplicaciones de dichos juegos que explicaremos posteriormente en el trabajo y con la colaboración de los profesores, nuestra intención será aumentar la motivación y la cooperación entre los alumnos para que de esta manera se reduzca al menos un 20% la tasa de absentismo escolar e implemente su deseo de asistir a la escuela.

## **Marco teórico**

Para la mejor comprensión de nuestra investigación, vamos a explicar los temas de interés que la componen, estos temas son el absentismo escolar, la motivación y el aprendizaje basado en el juego.

### *Absentismo escolar*

Según Mateo (2010) el absentismo se podría definir como la ausencia ocasional de los alumnos de un centro ya sea por motivos familiares o por voluntad propia, sin embargo, al ser un concepto muy complejo, no se puede vincular exclusivamente al alumno, después de todo la escuela, la familia, el entorno, las etnias a las que pueda pertenecer, etc., juegan un papel importante en la configuración del fenómeno en su conjunto y en cada experiencia singular. El absentismo escolar produce efectos negativos sobre el rendimiento académico, como se puede comprobar en el informe PISA (OECD, 2004) donde se observa que en España el 44% de los equipos directivos entrevistados están de acuerdo con la afirmación anterior. También se ha demostrado que un 28.4% de los alumnos fracasan en la ESO y abandonan sin graduarse.

Asimismo, puede resultar especialmente significativo en la transición de la Educación Primaria a la Educación Secundaria Obligatoria, donde se produce un incremento significativo del absentismo (González González, 2006, 2015; Prieto Díez, 2014). Para mejorar la asistencia escolar se podría clasificar y organizar en torno a tres ejes con varias categorías (De la Fuente y Fernández, 2014; Gálvez, 2006):

Uno de los ejes que se presentan es la fobia escolar, la baja autoestima; por otra parte también tienen gran importancia las habilidades sociales, las condiciones médicas y el apoyo parental; y en el último eje cabe destacar que los padres deben centrarse mucho en la implicación de la escuela.

El absentismo escolar es un hecho muy complejo a la hora de diagnosticar su causa, normalmente está influenciado por factores externos que influyen sobre el alumno; estos factores suelen ser las malas condiciones de la familia, económicas, del entorno... también pueden depender del propio alumno como enfermedades o problemas personales, o de sus características personales, sociofamiliares y académicas; depender de su religión etnia o creencias a la hora de valorar la educación en su entorno...

El absentismo escolar se divide en cuatro fases dependiendo el nivel de motivación hacia la escuela del alumno Carrillo et al., 2009; Peralbo et al, 1986):

La primera sería la euforia, en la cual el entusiasmo de los alumnos se encuentra desmedido al comienzo del curso. A continuación, la del estancamiento, aparece como consecuencia de la desilusión por las expectativas fallidas, ya sean propias o impuestas por los demás. La siguiente se denomina frustración, esta se podría considerar el núcleo central del absentismo, que da lugar a problemas emocionales, físicos y conductuales. Y por último, nos encontramos con la apatía, que se trata de la desmotivación total, y se usa como mecanismo de defensa ante la frustración.

### *Motivación*

Ausubel, uno de los psicólogos más reconocidos en el estudio de la motivación, la define como una actitud frente al nuevo aprendizaje, interna y positiva, y también como lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno, es decir que se origina por causas internas (González et al., 1997). Es indudable que en este proceso el cerebro adquiere nuevos aprendizajes ya que para favorecer esto, el sujeto debe de tener una actitud favorable. La motivación, es un estado o una condición de carácter interno que activa, dirige y mantiene un comportamiento (Moreno-Murcia et al., 2013).

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

A nivel general, el modelo más aceptado de motivación la divide en dos tipologías fundamentales: motivación intrínseca y motivación extrínseca (González et al., 1997):

- La motivación intrínseca se puede explicar como la realización de acciones de forma innata, sin importar las recompensas pero dando importancia a la competencia, el control personal y la autodeterminación, ya que la mera satisfacción de realizarlas es suficiente. Las personas con motivación intrínseca experimentan interés, curiosidad, placer hacia la actividad en sí y no tanto en el resultado.  
Esta motivación hace referencia a la voluntad del alumno, quien primordialmente quiere estudiar, con interés personal, profesional o escolar, que nacido dentro de sí mismo le empuja al esfuerzo que ordinariamente exige el estudio.
- Por otro lado, la motivación extrínseca es aquella fuerza que lleva a las personas a realizar cualquier tipo de actividad que se plantean y con ello conseguir todos los proyectos que se propongan. No tiene tanta importancia el desarrollo de la actividad si no que se presta más atención a los beneficios que se puedan obtener, o con el fin de evitar consecuencias negativas.

Según exponen Borrego et al. (2017), se distingue entre estudiantes que se mueven por el deseo de dominio, por el interés, la curiosidad, es decir, que tienen motivación intrínseca, y en cambio, otros alumnos se encuentran más orientados hacia el objetivo de conseguir metas como la obtención de notas, refuerzos o la aprobación de otros, lo que se denomina motivación extrínseca.

Ambas se pueden dar de forma académica o de forma personal. En el ámbito educativo, se promueve más la motivación extrínseca que la intrínseca, es decir, se fomenta que las personas consigan un resultado numérico, antes que la satisfacción de realizar la tarea (González et al., 1997).

Teniendo en cuenta esto último, podemos decir que para que exista un aprendizaje idóneo es necesario que los alumnos tengan motivación tanto intrínseca como extrínseca.

### *Aprendizaje basado en el juego:*

El aprendizaje basado en el juego suele definirse como juegos con resultados educativos en ambientes lúdicos y no lúdicos. La mayoría de las veces se relaciona la GBL (Game Based Learning) con videojuegos, sin embargo hay casos en los que se utilizan juegos de mesa, al aire libre, gymkanas, etc. (Plass, et al., 2015).

Múltiples autores defienden los juegos como fundamentales dentro de un contexto educativo, como un entorno donde tanto el contenido, como el juego en sí hacen más fácil el aprendizaje de los alumnos. En ese entorno, los estudiantes aprenden de manera divertida, interesante y estimulante (Alonso et al., 2019; Cassola, 2016; Gómez et al., 2004).

No obstante, debemos tener en cuenta que el juego es un concepto complejo y heterogéneo, y que tiene una paradójica relación con la educación, es decir, que hay un conjunto de significados para ponerlos en práctica, desde concepciones que inscriben al juego asociado a una práctica educativa, hasta aquellas que lo consideran una práctica sin ningún fin, por lo tanto, inútil y alejado de cualquier sentido educativo (Alonso et al., 2019; Cassola, 2016; Gómez et al., 2004).

Otra característica de esta metodología es que equilibra la necesidad de explicar la materia con el deseo de priorizar las mecánicas de juego (Plass, et al., 2015).

Hay que tener en cuenta que el aprendizaje basado en el juego no es lo mismo que la gamificación. La gamificación hace uso de las distintas mecánicas que hacen un juego sea un juego para motivar a los jugadores a que aborden tareas que no encuentran atractivas; y la GBL enfatiza en distintos tipos de juegos, como hemos mencionado anteriormente que finalizan con un resultado definitivo de aprendizaje. Con un ejemplo se verá mejor: usar la gamificación en los deberes de matemáticas

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

consistiría en dar puntos cada vez que completaran un ejercicio, aunque a nosotras nos parece una propuesta didáctica e innovadora, para ellos puede seguir resultado algo monótono; Por otro lado, los mismo deberes de matemáticas usando la GBL implicaría tener que diseñarlos, utilizando distintas reglas de juego y conflictos artificiales, de manera que éstos se vuelvan más atractivos e interesantes para los alumnos (Alonso et al., 2019; Cassola, 2016; Gómez et al., 2004).

Para que un sistema de enseñanza consiga ser tan divertido como un juego, es importante romper la sensación de que es un conjunto independiente de ejercicios. Una manera de cambiar esta sensación utilizando el GBL, sería modificar los deberes de la materia añadiendo reglas de juego para que éstos sean más atractivos y así la motivación aumente, ya que, en la actualidad, las nuevas generaciones requieren un modelo de aprendizaje más dinámico y que aumente su motivación, por lo que las Instituciones de Educación Secundaria han comenzado a poner en marcha sus herramientas pedagógicas a la enseñanza de las diferentes áreas del saber (Plass, et al., 2015).

En los últimos años se han desarrollado múltiples investigaciones y experiencias en las que se aprovecha el potencial educativo del juego, obteniendo generalizadamente resultados positivos (Del Moral Pérez et al., 2016; López-Martina et al., 2016). Estos varían desde juegos físicos (Moreno et al, 2013), hasta juegos de mesa como, por ejemplo, el Monopoly® para reforzar conocimientos de economía (Shanklin y Ehlen, 2017).

Todas estas experiencias observan un incremento de la motivación y del interés sobre el tema en cuestión. Por ejemplo, en una de ellas se diseña y desarrolla una Puzzle Room, semejante a una Escape Room pero la finalidad no es salir de la habitación sino encontrar un objeto escondido siguiendo las pistas y pruebas proporcionadas (Reade, 2017). Esta propuesta educativa se basa en la teoría del constructivismo, la cual defiende que las personas aprendemos mejor cuando construimos aprendizaje basado en la experiencia, cuando somos capaces de aplicar lo que hemos aprendido y comprobar que podemos resolver hipótesis generadas personalmente, una teoría que requiere de un aprendizaje activo.

También encontramos otro ejemplo de una Escape Room desarrollada en el nivel universitario (Universidad Autónoma de Barcelona). Sin embargo, al contrario que el ejemplo anterior, esta estaba diseñada para que los alumnos salieran tras resolver las problemáticas que habían diseñado sus profesores sobre sus asignaturas (Borrego et al., 2017). Como nuestro proyecto, esta investigación también pretendía conseguir un aumento de la motivación de sus alumnos del grado de ingeniería informática. El resultado fue positivo y esperan llevar la idea a otros centros y grados.

Viendo las investigaciones anteriores es evidente que esta metodología GBL rescata el componente social del juego y potencia las habilidades sociales, valores culturales y sociales, además de desarrollar el pensamiento crítico, por ejemplo, con la idea de usar el Monopoly® para las clases de economía, o como con el Juego de la Paz Mundial (Hunter, 2011), empleado para que los estudiantes aprendan lecciones que van más allá de las clases convencionales.

### *Conclusión del marco teórico*

En nuestro marco teórico, nos hemos basado en diferentes pedagogos como Ausubel para definir el concepto de absentismo escolar desde una perspectiva profesional, y hemos podido concluir que produce efectos negativos sobre los alumnos, sobre su rendimiento escolar. Definiendo el concepto de motivación y sus tipos, basándonos en distintos psicólogos, podemos observar que, al aumentar la motivación de los estudiantes, se puede disminuir el absentismo escolar. Además, las personas que tienen un gran nivel de motivación intrínseca hacia una tarea que les resulta interesante, generan una serie de expectativas que les provocan una actitud positiva, y esto a su vez, supone un gran incentivo para realizar esta tarea.

Consideramos que, al haber encontrado otros proyectos que han sido efectivos en este campo, si nuestro proyecto se pusiese en marcha, también daría resultados positivos logrando que aumente la motivación y a su vez haciendo que se reduzca el absentismo escolar de los jóvenes. Podríamos introducir como variable dependiente las notas de los alumnos, y con nuestra metodología más lúdica y entretenida, basada en el GBL, conseguir que éstas aumenten a la vez que los dos tipos de motivación.

## **Metodología**

### *Objetivos*

Objetivo general: Estudiar el efecto que tiene el aprendizaje basado en el juego sobre el absentismo escolar en un centro educativo español en el que haya un alto porcentaje de este en primero de educación secundaria obligatoria.

En concreto, se pueden plantear en esta investigación los siguientes objetivos específicos:

- Estudiar la integración de los juegos en el ámbito educativo.
- Valorar a partir de una metodología innovadora, si se motiva el aprendizaje y se reduce el abandono escolar.
- Diseñar, aplicar y evaluar una propuesta de investigación para alumnos de primero de educación secundaria obligatoria que están en riesgo de absentismo escolar.
- Estimar la eficacia del programa mediante la medición de la reducción de los niveles de absentismo escolar.

### *Hipótesis y/o cuestiones de investigación:*

1. Nuestra hipótesis es la siguiente: El aprendizaje basado en el juego aumenta la motivación y disminuye el absentismo escolar de los alumnos de primero de la ESO en todas sus materias escolares.
2. Cuestiones de investigación:
  - a. ¿El aprendizaje basado en el juego disminuye el absentismo escolar?
  - b. ¿El aprendizaje basado en el juego aumenta la motivación en las aulas? ¿Una gymkana podría ser buena metodología para conseguir los objetivos?

### *Diseño*

Se aplica un diseño experimental pretest-posttest con Grupo Control. Así, se aplicará un tratamiento al grupo experimental y se comprobará su eficacia en relación a las clases tradicionales.

### *Población y muestra*

- Población: todos los niños de 1 de la ESO de colegios de Salamanca.
- Muestra: Los alumnos de 1º de la ESO de un centro educativo con niveles de absentismo altos.
- Muestreo: no probabilístico intencional por criterios.

### *Variabes*

En nuestro trabajo podemos observar diferentes tipos de variables como:

- La variable independiente de nuestro estudio es la gymkana (nuestro tratamiento).
- Las variables dependientes son el absentismo y la motivación.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Algunas variables extrañas son la meteorología ya que la gymkana no se podría realizar al aire libre; las personalidades de los alumnos y las relaciones entre ellos porque todas las personas somos distintas y puede haber alumnos que respondan de manera positiva o negativa a nuestra metodología; las características del entorno de cada alumno ya que puede influir en su propia motivación.

El tiempo no se puede controlar, sin embargo, podemos buscar una alternativa para realizar la actividad como puede ser el pabellón del centro o en el mismo centro escolar.

La segunda y la tercera variable intentaremos controlarlas formando nosotras los grupos homogéneos que vayan a participar en las gymkanas, ya que hay que dividir el Grupo Experimental en 6 grupos.

Y, por último, como esta variable es muy difícil de controlar, actuaremos de forma normalizada frente a las características individuales de cada sujeto.

### *Instrumentos:*

En nuestra investigación utilizaremos diferentes instrumentos. En primer lugar utilizaremos, tanto en el pretest como en el postest, la escala de actitudes “Incidencia de la enseñanza de estrategias cognitivas y metacognitivas en la motivación escolar” de Klimenco (2007-2009) (ver Anexo 1), para medir la motivación de forma cuantitativa, dicha escala consta de 15 ítems, los cuales miden del 1 (totalmente en desacuerdo) al 5 (totalmente de acuerdo) la motivación de los alumnos, y la escala es Likert. En segundo lugar mediremos el absentismo escolar mediante la observación a través de una lista de control. Esta última será simplemente pasar lista en ambos grupos cada día, de lunes a jueves los profesores y los viernes nosotras, para al final ver si se da un cambio.

Y por último, durante el proceso en el que aplicamos nuestra metodología observaremos a los alumnos de manera directa y sistemática. De manera que si los alumnos encuentran alguna prueba que no pueden resolver fácilmente, cambiarla para las futuras gymkanas.

### *Procedimiento:*

Para llevar a cabo nuestra metodología, en primer lugar, realizaremos una investigación previa estudiando diferentes artículos sobre los temas de estudio los cuales son: el absentismo, el aprendizaje basado en el juego y la motivación de los niños en las aulas.

Seguidamente realizaremos un pretest a todos los niños de primero de educación secundaria obligatoria, tanto en el grupo control como en el experimental. Tras la aplicación de dicho pretest llevaremos a cabo nuestra metodología con el grupo experimental, que consiste en la realización de diferentes gymkanas cada viernes del tercer trimestre aprovechando los conceptos que hayan sido dados en clase durante la semana, y así poder aumentar su motivación. Al acabar de realizar las gymkanas realizaremos un postest en los dos grupos, experimental y control, que se tratará otra vez de una escala de actitudes, igual que en el pretest.

Las gymkanas consistirán en distintas pruebas físicas y psíquicas que tras resolverlas correctamente recibirán una pista, la que especificará el lugar al que se debe de ir a continuación. En cada gymkana se realizarán 6 pruebas y en cada una de ellas estaremos una de nosotras monitorizando el funcionamiento de la actividad. En cada prueba, hay un tiempo determinado, en el caso de que un grupo haya acabado antes de lo previsto el monitor/a entretendrá a los niños con juegos didácticos. Cuando se acabe el tiempo de la prueba sonará un silbato y se cambiará de prueba. Además, en cada prueba se conseguirá un trozo del mapa del tesoro. Al acabar todas las pruebas, todos los grupos deben de juntar todas las piezas del mapa del tesoro y adivinar dónde está para así completar la actividad y ganar puntos.

### *Cronograma*

**Tabla 1.** Cronograma

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

	MARZO	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO
Diseño de las actividades de la gymkana					
Muestreo selección y acceso a la muestra					
Aplicación del pretest					
Aplicación del tratamiento					
Aplicación del posttest					
Análisis de datos y elaboración del informe final de resultados					

Fuente: Elaboración propia.

*Análisis de datos:*

Mediante los instrumentos descritos anteriormente (escala de actitudes, lista de control y la observación) obtendremos los datos suficientes como para comparar la evolución de las variables dependientes, absentismo y la motivación, y su correlación. Con esta investigación pretendemos obtener un resultado positivo al implementar nuestra metodología y utilizando estos instrumentos podemos obtener el resultado para comprobar si nuestra hipótesis se verifica o si por el contrario nos encontramos con una situación donde el resultado no es positivo.

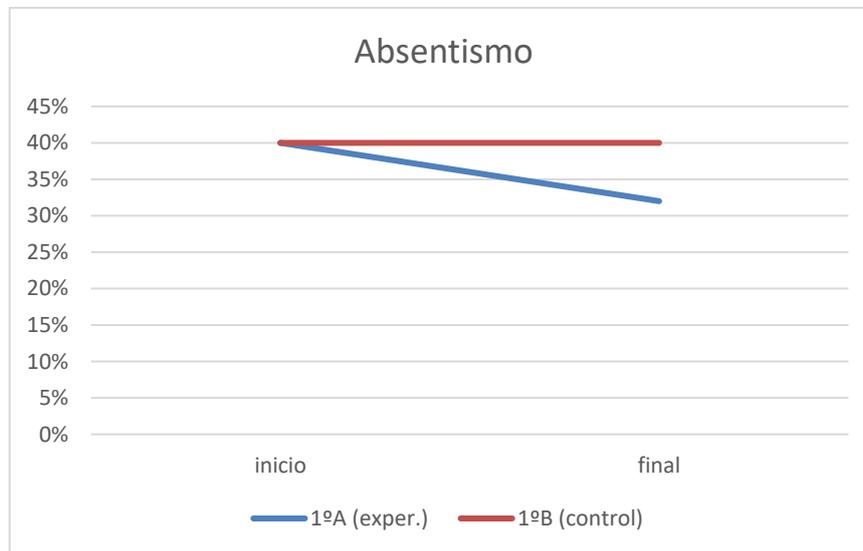
Los gráficos que muestran nuestros resultados previstos son gráficos de líneas y uno muestra la evolución de la motivación que tenemos prevista obtener mediante la escala de actitudes que se ha aplicado al grupo experimental, y el otro, la reducción del absentismo escolar en el mismo grupo.

**Figura 1. Motivación**



Fuente: Elaboración propia.

Figura 2. Absentismo



Fuente: elaboración propia.

## Discusión y conclusiones

Para finalizar este trabajo de investigación, concluimos que tras haber leído otras investigaciones en las que tratan el GBL, en ninguna de ellas se utilizan como metodologías diferentes gymkanas con nuestros mismo objetivos es decir, para reducir el absentismo escolar y aumentar la motivación del alumnado.

Por ello sabemos que a pesar de que el GBL es un tema muy actual e innovador, ha sido bastante estudiado. Al ser tan actual, los investigadores se han basado en el GBL a través de los videojuegos, olvidándose así, que también existen los juegos de mesa o los juegos físicos, como pueden ser las gymkanas de nuestra metodología. Es decir, nuestra metodología es innovadora.

Por otro lado, los objetivos planteados en este trabajo se han cumplido y han sido adecuados durante toda la investigación, obligándonos a centrar en el tema que nos interesa.

Por último, mirando los resultados previstos concluimos que nuestra metodología es efectiva, porque reduce el absentismo escolar y aumenta la motivación de los alumnos partícipes del proyecto. Con esto demostramos que los alumnos podrían incrementar sus notas si se utilizara un método más lúdico y dinámico en las aulas.

Es decir, el GBL es un tema que se debería de estudiar menos y aplicar más en las escuelas, ya que, si la sociedad está en continuo cambio, la educación también debería de estarlo.

¿Y qué mejor manera para mejorar la educación que incluir el GBL en las aulas?

## Referencias

Alonso, O., Milena, S., Lorente, Y., Ortiz, P.A., Gaviria, L.F. (2019). Aprendizaje basado en juegos formativos: caso Universidad en Colombia. *REDIE: Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 21, 1-10.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Borrego, C., Fernández C., Blanes, I. y Robles, S. (2017). Room Escape at Class: Escape games activities to facilitate the motivation and learning in computer science. *Journal of Technology and Science Education*, 7(2), 162-171.
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero T., Sol Villagómez, M. (2009). Motivación y aprendizaje. *Alteridad*, 4(2), 20-30.
- Cassola, I. (2016). Juego y educación. *Revista Lúdicamente*, 5(10).
- De la fuente, fernández, M.A, (2014) Derecho a la educación, deber de prevenir y reducir el absentismo y abandono escolar. *Revista de Investigación en Educación*, 6, 173-181
- Del Moral Pérez, M.E. Fernández García, L.C. Guzmán-Duque, A.P. (2016.) Proyecto game to learn: aprendizaje basado en juegos para potenciar las inteligencias lógico-matemática, naturalista y lingüística en educación primaria. *Píxel-Bit. Revista de Medios y Educación*, 49. 177-193.
- Galvez, A. M. (2006). Motivación hacia el estudio y la cultura escolar: Estado de la cuestión. *Pensamiento Psicológico*. 2(6), 87-101.
- Gómez, M., Gómez, P., González, P. (2004). Aprendizaje basado en el juego. *Icono 14*, 2(4).
- González González M.T, (2006) Absentismo y abandono escolar: Una situación singular de la exclusión educativa. *Revista electrónica iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, 4(1), 1-15.
- González González, M.T. (2015) .Absentismo escolar: posibles respuestas desde el centro educativo. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 12(2), 5-27.
- González, M<sup>a</sup>. C. Touron J. Gaviria, J.L. (1997). La orientación motivacional intrínseco-extrínseca en el aula: Validación de un instrumento. *Bordón. Revista de pedagogía*. 46 (1), 35-51.
- López-Martína, O., Segura, A., Rodríguez, M., Dimbwadyo, I., Polonio, B. (2016). Efectividad de un programa de juego basado en realidad virtual para la mejora cognitiva en la esquizofrenia. *Gaceta Sanitaria*, 30(2), 133–136.
- Mateo, L. (2010). El absentismo escolar en educación primaria. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 9. <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7401.pdf>
- Moreno-Murcia, J.A, Joseph, P y Huéscar, E. (2013) Cómo aumentar la motivación intrínseca en clases de educación física. *E-motion. Revista de Educación, Motricidad e Investigación*. 1, 30-39.
- OECD (2004). *Learning for Tomorrow's World. First Results from PISA 2003*. OECD. Programme for International Student Assessment.
- Peralbo, M. Sánchez, J.M Simón, M.A. (1986). Motivación y aprendizaje escolar: una aproximación desde la teoría de la autoeficacia. *Infancia y aprendizaje*, 35-45.
- Plass, J., Homer, D. y Kinzer, C. (2015). Foundations of Game-Based Learning. *Educational Psychologist*, 50(4), 258-283.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Prieto Díez, A. (2014) Fracaso, abandono y absentismo escolar. 68 1-15

Reade, T. (2017). The clock is ticking: Library orientation as Puzzle Room. *Knowledge Quest*, 45(5), 48-53.

Shanklin, S. y Ehlen, C. (2017). Extending the use and effectiveness of the Monopoly® board game as an in-class economic simulation in the introductory financial accounting course. *American Journal of Business Education*, 10(2), 75-80.

Hunter, J. (2011). *John Hunter y el Juego de la Paz Mundial* [Recurso de Internet]. Recuperado de <https://www.ted.com/>

**ANEXO 1**

	1	2	3	4	5
1. Trato fuertemente de mejorar mi desempeño anterior en el trabajo.					
2. Me gusta competir y ganar.					
3. A menudo encuentro que hablo con las personas a mí alrededor acerca de asuntos que no se relacionan con el trabajo.					
4. Me gustan los retos difíciles.					
5. Me gusta llevar el mando.					
6. Me gusta agradar a otros.					
7. Deseo saber cómo voy progresando al terminar las tareas.					
8. Me enfrento a las personas que hacen cosas con las que estoy en desacuerdo.					
9. Tiendo a construir relaciones cercanas con mis compañeros de trabajo.					
10. Me gusta fijarme y alcanzar metas realistas.					
11. Me gusta influir en otras personas para que hagan lo que deseo.					
12. Me gusta pertenecer a grupos y organizaciones.					
13. Me agrada la satisfacción de terminar una tarea difícil.					
14. Con frecuencia trabajo para obtener más control sobre los acontecimientos a mí alrededor.					
15. Me gusta trabajar con otras personas que solo					

# 9.

## ***Exclusión en centros escolares públicos españoles***

Sahara Chapado Gago, Elisa Chico Gómez

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

El proyecto del grupo de investigación RECEE tendrá lugar en las aulas de 6ºA y 6ºB de Primaria donde, mediante técnicas innovadoras como la realidad virtual, nos inmiscuiremos en las relaciones interpersonales de los alumnos con el fin de observar conductas discriminatorias hacia niños/as inmigrantes y, tras ello, tratar de aumentar el nivel de inclusión en aquellos que las sufren. Realizaremos una comparación entre ambos grupos, puesto que a cada uno se le asignará una técnica distinta para poder contrastar los resultados.

### **Marco teórico**

Este proyecto consistirá principalmente en investigar la realidad educativa y descubrir si se dan casos de exclusión social. Para ello debemos conocer qué es la exclusión social y cuáles son sus características, nos centraremos en la inmigración dado el impacto que tiene en el ámbito escolar entre las relaciones interpersonales de los niños.

Según lo que indica Raya Díez (2007), se han ido dando diferentes definiciones al concepto de exclusión. Estas discrepancias que se dan a la hora de definirlo son debido a las dificultades que guarda este, como son su complejidad, al abarcar muchos ámbitos sociales, y la intencionalidad que se le puede dar a dicho concepto. En otras palabras, porque puede ser abarcado desde una visión sociológica o desde una visión política. Finalmente nos indica que, a su juicio, la definición más acertada y concisa sería la de Estivill, en su informe titulado *Panorama de lucha contra la exclusión social*.

La exclusión social puede ser entendida como una acumulación de procesos concluyentes con rupturas sucesivas que, arrancando del corazón de la economía, la política y la sociedad, van alejando e «interiorizando» a personas, grupos, comunidades y territorios con respecto a los centros de poder, los recursos y los valores dominantes. (Estivill, 2003, p. 20)

Jiménez Ramírez (2008, p. 174) asegura que los grandes sociólogos como Marx o Durkheim ya hablaban de este concepto, pero nos dice que “las atribuciones más recientes del concepto exclusión social se le atribuyen generalmente a René Lenoir (1974), en su obra *Les exclus: Un Française sur dix*, entendiendo como tal que en la actualidad el fenómeno de la exclusión social presenta rasgos y características singulares”.

Mirando la exclusión desde la perspectiva de la Teoría de sistemas, Herzog (2011, p. 614) cita al alemán Optiz para decir que “Existen sistemas porque existe la frontera con su medio ambiente”. Cada sistema sólo consta de diferencias con su medio ambiente. Mediante esta figura de la frontera, se puede entender la exclusión social a la vez como proceso de construcción de fronteras sociales y como estado fuera de estas fronteras. Según esta teoría, podemos considerar la exclusión cuando los actos de comunicación no sean realizados adecuadamente entre las personas en un mismo territorio.

La exclusión social es observable en diferentes ámbitos vitales como pueden ser en el laboral, en la situación económica de las familias o individuos, en la vivienda, la educación, la salud y en la integración social y familiar, además de la brecha digital. Con respecto a la educación, diversos estudios confirman que la mayoría de los conflictos se dan en las edades de entre 9 a 14 años. Por otro lado, mientras que los niños muestran más agresiones físicas, las niñas presentan más agresiones verbales, además siendo los niños los que mayor número de conflictos tienen. Por otra parte, el equipo de profesorado no tiene la suficiente formación para hacer frente a este tipo de situaciones, y una de las necesidades importantes es la formación moral del profesorado para hacer frente y sensibilizarnos ante este tipo de situaciones de exclusión.

Muchos casos de exclusión escolar se tratan de niños de otras culturas, inmigrantes, y esto supone un grave problema, porque hoy en día las aulas son cada vez más multiculturales dado el aumento de la inmigración en nuestro país. España empieza a recibir más inmigrantes en la década de los 90, y actualmente, tiene un porcentaje elevado de inmigrantes.

Debemos tener en cuenta la distinción entre inmigrante y extranjero, pues no son sinónimos. Por un lado, se define extranjero como: “aquel que, viviendo entre nosotros, tiene la nacionalidad de otro estado. En un mundo como el actual, donde tantas personas habitan como La cuestión del otro: forasteros, extranjeros, extraños y monstruos” (Benhabib, 2005, p. 13), además el término extranjero puede ser usado en dos sentidos. Uno de ellos es para designar a todo aquello que procede de un lugar diferente al que se toma de referencia, y el segundo uso es para designar a aquellas personas que no forman parte de la comunidad política en la que se encuentra. Por otro lado, el término inmigrante se definen como “un movimiento que atraviesa una frontera significativa que es definida y mantenida por cierto régimen político -un orden, formal o informal- de tal manera que cruzarla afecta a la identidad del individuo” (Kearney y Beserra 2002, p.7). Hace referencia a la entrada de individuos en un país distinto al de su origen, es imprescindible tener en cuenta que la emigración es la salida de personas de su país de origen para establecerse en otro país distinto, por lo tanto, la inmigración es la consecuencia de la emigración. Este traslado de personas de un país a otro puede desembocar en un cambio de residencia y este puede ser temporal o definitivo. Muchas de las personas que emigran lo hacen con la esperanza de mejorar sus condiciones de vida, estas pueden ser debidas a numerosos factores.

Uno de los lugares donde más exclusión social se produce es en las escuelas, ya que muchos de estos jóvenes tienen que sufrir el rechazo por parte de sus compañeros. Su origen puede surgir por condiciones socioeconómicas, características raciales, capacidades de aprendizaje, etc. y aunque la educación sea un derecho, puede no darse en su ámbito más positivo (Félic, Godoy y Martínez, 2008).

Todo el mundo necesita socializarse y la exclusión puede ser una barrera para el desarrollo de los niños que la sufren. Hay ciertas razones por las que los niños actúan de manera cruel con otros compañeros, una de ellas es el entorno en el que se ha criado el niño, hay que enseñarle a respetar a los demás, aunque el niño tenga una fuerte educación, se deja influenciar por el grupo. Ya que uno de los derechos de la infancia es el derecho a la educación *del conocimiento, del aprendizaje, de experiencias educativas gratificantes y satisfactorias de intereses, necesidades y capacidades; de marcos culturales específicos; de condiciones para aprender y oportunidades para crecer y*

*desarrollarse de forma plena.* A pesar de esto existe una serie de desigualdades que impiden que se desarrolle como debe (Rubio, 2017).

Algunas de las desigualdades tienen lugar en la educación urbana y la rural; los de la rural son privados de acceso al sistema ya que son privados de ciertos bienes y recursos. Esto hace que sean excluidos socialmente provocando que se detenga su educación y no accedan a una preparación profesional útil para la vida una persona excluida sería, entonces la que no es libre para acometer aquellas actividades importantes que cualquier persona desearía elegir (Escudero, 2006). Los individuos no nacen excluidos, pero su seno familiar y el entorno pueden presentar condiciones de marginación, además, el sistema escolar a nivel nacional sigue poniendo obstáculos a la hora de intentar buscar la igualdad entre alumnos. Por este motivo se necesitan trabajar todos los elementos de la inclusión educativa para lograr integrar a todos los niños.

La investigación educativa, se interesa en tales procesos, en el papel que desempeñan los distintos agentes educativos y en las posibilidades de construir en lo cotidiano, espacios de lucha que permitan el desarrollo de una escuela de calidad y no excluyente (Pérez Rubio, 2007).

En los últimos 20 años, España se ha convertido en el destino de millones de inmigrantes y actualmente las cifras han ido en aumento, como bien menciona el diario EL PAÍS (Delle, 2017). En 1998 el 1.6% de los empadronados en España son por parte de extranjeros. Hoy la cifra supera los cuatro millones y medio, lo que equivale al 10% de la población. La historia nos ha demostrado que las distintas civilizaciones que han existido, han compartido una característica común, una que en todas ellas se repite: la migración. La estancia de una gran parte de personas es corta, se limita a conocer y explorar el atractivo turístico, pero existe otro grupo que, por las condiciones en las que llega, dista mucho de ser un destino vacacional. Más bien, de supervivencia. A lo largo del tiempo, el lugar de origen de los inmigrantes ha ido cambiando, por ejemplo, en 1998 los grupos con más presencia eran diversos. Años más tarde, los colombianos y los ecuatorianos se convierten en los protagonistas de la inmigración latinoamericana, seguidos por los bolivianos. En 2001 los rumanos empiezan a ganar peso, hasta convertirse entre los años 2008 y el 2015 en la comunidad extranjera con más empadronamientos. Por su parte, los chinos empiezan a subir con cada vez más fuerza en las estadísticas del INE a partir de 2009 y en 2016 se convirtieron en la cuarta nacionalidad que tiene más presencia en el país. Como bien afirma el periódico EL PAÍS, del 1 de enero al 30 de septiembre de este año han entrado de forma irregular 41.594 personas, según los datos del Ministerio del Interior. Buena parte de los inmigrantes que llegan a España son procedentes de África, debido a las tensiones políticas y sociales que se está viviendo. La corrupción, la pobreza, la guerra, la desigualdad, la discriminación... son solo algunas de las principales causas que explican la masiva migración, siendo Marruecos, Venezuela y Colombia los países de origen más usuales (Delle, 2017). Nos han hecho creer que todo ello es ajeno a nosotros, pero la realidad es que vivimos en un mundo globalizado, donde el mal de unos, puede ser el mal de otros:

No sabemos el mundo que estamos creando con tanta anestesia local hacia las muertes, el sufrimiento y las desigualdades. Cada persona que muere por nuestra pasividad, algo en nosotros muere. Quizá no nos demos cuenta porque empezó muriendo hace ya tiempo. Nuestra humanidad está en extinción (Delle, 2017)

Hoy en día cada vez se dan más conflictos y casos de violencia en los centros educativos, por ello surge la necesidad de estudiar este tipo de relaciones sociales que mantienen los niños. Dichos conflictos surgen con más probabilidad en las zonas de ocio debido a que es el lugar donde menos control perciben estos niños. En el caso de la escuela estos conflictos surgen en su mayoría en la hora del recreo, donde el profesorado no puede controlar a todo el alumnado. La mayoría de las personas adultas consideran a la inmigración un problema, esto hace que los niños lo vean de la misma manera. No podemos olvidar que los niños aprenden en su mayoría por imitación. Estos prejuicios que se

generan hacen difícil la integración dentro del aula, y es que tenemos que ser consciente de que son otras culturas, y por lo tanto, tienen otros valores distintos a los nuestros. Debido a esto también se ven afectados el colectivo de profesorado para explicar a estas familias de inmigrantes la educación. Este problema se ha visto afectado en la relación entre la escuela y la familia, por lo que perjudica al alumnado, dándose cada vez más casos de exclusión escolar (Hernández Prados, Gomariz Vicente, Parra Martínez y García Sanz, 2016). Por todo esto es importante la participación en los centros escolares.

La incorporación a las instancias de decisión y gestión de las actividades educativas, de todos los grupos o estamentos sociales directa o individualmente afectados por el fenómeno educativo, lo que supone el poder real de tomar parte activa en la elaboración y desarrollo del proceso educativo (Pozón Lobato, 1982, p. 76).

En este mismo sentido, Sánchez, Galán y Fernández (1995, cit. García y Sánchez, 2006, p. 155) definen la participación educativa como un proceso de colaboración que lleva a la comunidad educativa a compartir unas metas comunes, implicándose en la toma de decisiones y en las tareas que se derivan de dichas metas.

Ambos centran la participación educativa en la cooperación y coordinación. En las situaciones de exclusión social es fundamental la colaboración de familia y escuela como principales agentes de socialización, para frenar la situación y evolucionar en la sociedad.

Un estudio realizado en una institución pública localizada en la ciudad de Neiva (Huila) demuestra que algunos de los efectos de las situaciones de exclusión social son la agresividad, deserción, acoso escolar y problemas psicológicos (Garcés, 2004). Además, pueden presentar desmotivación para asistir a la escuela, deserción escolar, problemas de autonomía, inseguridad, agresividad y miedo a afrontar retos de su día a día. Todas estas consecuencias llevan a no desarrollar las habilidades del respeto y la tolerancia.

La exclusión social en el ámbito escolar hace que se manifieste la violencia moral, como consecuencia de una agresión emocional. Este tipo de violencia suele ser causada por el mismo grupo de niños de la escuela. La exclusión social afecta tanto a nivel personal como a nivel nacional. Actualmente, la exclusión social se ve en todo el mundo por uno u otro motivo. Para solucionar este problema no basta solo con elaborar leyes, sino que también se requiere establecer acuerdos y consensos en base a unos criterios éticos que favorezcan el cumplimiento de las leyes. Por otra parte, es imprescindible que exista el respeto por la autonomía, el derecho de la persona que menos autonomía tiene a ser protegida y el principio de justicia. Lo mejor es aceptar a los niños y niñas en su integridad y dejar que sean ellos mismos. Implica la identidad propia y respeto a todos por igual independientemente de sus características y condiciones (Rincón Perdonó, 2019).

Más de 700.000 menores extranjeros estudiaron el pasado curso en España bajo condiciones complejas para progresar debido a unos recortes que dificultan los planes de inclusión. Los presupuestos destinados al fomento de la integración y al acompañamiento escolar de extranjeros han pasado de 174 millones de euros en 2012, a los 4 millones previstos para este año. Según datos del Ministerio del Interior, 4 de cada 10 alumnos inmigrantes abandonan hoy la educación obligatoria en España, el porcentaje más alto de Europa. El comportamiento que ha mostrado el Gobierno con menores extranjeros que llegaron a España sin la tutela de adultos y a los que la Fiscalía ha tratado como si fuesen mayores de edad, les impide entrar en el sistema de protección de menores, en el que está incluida la educación obligatoria. Además, dos factores han propiciado que en nuestra geografía escolar haya centros educativos donde el porcentaje de alumnos extranjeros supera el de alumnos españoles. Primero: haber conseguido escolarizar al 100% prácticamente de los alumnos menores de edad en la educación secundaria obligatoria, por lo que las minorías étnicas han accedido finalmente al

sistema. Segundo: la avalancha de inmigración de los últimos años ha inundado las aulas de los colegios españoles (Castillo, 2017).

La forma de educación y la forma de pensar de las personas que se dedican a la educación debe cambiar, pues la interculturalidad es una realidad, debe dejar de ocupar un lugar marginal en las escuelas. La cifra de alumnos inmigrantes ha aumentado en los últimos años un 40%. La participación de los inmigrantes en educación es de 67% mientras que la de alumnos españoles es de un 82%. La población inmigrante aumenta entre nosotros ya que vienen buscando oportunidades, y esto significa mayor escolarización de niños inmigrantes. Las necesidades y condicionantes que presenta el alumnado inmigrante son el tener que adaptarse a nuestra cultura, la lengua materna es muy diferente, y las condiciones socioculturales y económicas y las condiciones de vida y subsistencia también son muy complicados. Otro problema es la marginación que la escuela corre el riesgo de hacer de sus valores culturales e históricos, esto produce que esos valores con los que el niño se identifica pueden llevarle a infravalorar su propio grupo cultural o bien a rechazar a la escuela. Además, estos problemas se agravan en la adolescencia (Fernández, 2004).

La educación compromete moralmente a quien la realiza; no se puede ser indiferente ante lo que se pretende enseñar, ni ante los alumnos (ciudadanos de pleno derecho) que tenemos en clase, todos los alumnos deben ser enseñados de la misma manera sin marginar a ninguno por su cultura. Por eso mismo el maestro/a es la principal herramienta educativa, es el recurso más esencial y definitivo de que disponemos en la escuela. Porque educar es acompañar el desarrollo de las personas, es ayudar a crecer, es ofrecer y vivir referencias concretas, modelos de progresión, sin importar su procedencia. Los maestros deben enseñar a los niños y niñas sin importar nada más, ni de dónde son, ni que cultura tienen. En el pupitre están sentados niños y niñas, sin diferencias, todos van a aprender y el maestro debe enseñarles a todos por igual. En las aulas hay niños y niñas, distintos por muchas razones y, a pesar de todo, la diferencia más importante puede no ser su nacionalidad, sus rasgos físicos o su lengua y cultura de origen. Es más, la consideración de extranjero o de inmigrante aplicada a los alumnos de origen extranjero suele ser vivida por ellos como una forma de rechazo, de discriminación, de exclusión, porque se consideran, a todos los efectos, iguales que sus compañeros de generación. El racismo o la desigualdad étnica y cultural está en la base de la cultura occidental, fuimos nosotros quienes les infravaloramos creyendo nuestra cultura superior (Besalú, 2006).

Tarea de los centros y de los profesores será examinar críticamente la selección cultural del currículum común; interculturalizar el currículum. Adaptarlo para que todos los niños que se incorporen a nuestro sistema educativo se sientan integrados en él y no excluidos. Los profesores, además, deben adaptarse a la nueva educación, es decir a la educación intercultural, ya que hoy en día en las aulas hay niños y niñas de diversos países y culturas (Besalú, 2006).

## **Metodología**

El proyecto se realizará con la pretensión de dar a conocer el nivel de inclusión de los niños inmigrantes escolarizados en sexto de primaria. Elegimos llevar a cabo este proyecto para intervenir y recoger datos sobre este tema.

### *Objetivos*

El objetivo principal de todo el proyecto será incrementar la inclusión en los centros educativos a través de distintas técnicas empleadas con el alumnado aplicadas por los investigadores.

Los objetivos específicos serán:

- Aumentar el nivel de inclusión a través de la técnica role-playing y una charla.
- Fomentar el desarrollo de la empatía en los alumnos a través del role-playing.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

### *Hipótesis*

La aplicación del programa de gafas de realidad virtual en los centros educativos de la provincia de Salamanca aumentará la inclusión de los alumnos

### *Diseño*

Aplicaremos un diseño experimental pretest-postest con grupo control en un ambiente natural para obtener resultados más óptimos.

Visitaremos distintos centros públicos de la provincia de Salamanca para observar la interacción de los niños y así determinar el nivel de inclusión de estos.

### *Población y muestra*

La población en la que se basará el estudio serán los alumnos de los centros educativos de la provincia de Salamanca, siendo la muestra los alumnos de 6º de primaria, porque consideramos que en esta edad se comienza a forjar la personalidad, y el grupo de amigos adquiere mayor protagonismo e influencia en sus vidas.

El tipo de muestreo es accidental por conveniencia o disponibilidad, dado el fácil acceso y la cercanía, lo cual favorecerá el avance del proyecto.

### *Procedimiento e instrumento de recogida de datos*

Para el pre-test se hará entrega de un cuestionario a los grupos de 6ºA y 6ºB en el que deberán responder una serie de preguntas como: ¿Con quién te sentarías en clase? ¿Con qué compañeros prefieres jugar en el recreo? ¿Con quiénes irías a jugar por la tarde? A partir de sus respuestas, elaboramos un sociograma para conocer las relaciones entre los niños y determinar si existe algún caso de exclusión.

El tratamiento consistirá en una actividad de role-playing que llevaremos a cabo mediante un programa de realidad virtual con el empleo de gafas de V.R., con las que verán en primera persona conductas discriminatorias, con el fin de que el nivel de inclusión aumente.

El grupo experimental será el grupo de 6ºA, al que aplicaremos el programa de realidad virtual, mientras que el grupo control será la clase de 6ºB, al que le daremos una charla de sensibilización y concienciación sobre la inclusión de niños inmigrantes.

Una vez realizada la actividad, volveremos a entregar los mismos cuestionarios que utilizamos en el pre-test y recogeremos los datos en un sociograma. Tras esto, compararemos los resultados entre los grupos antes y después de aplicar el tratamiento.

### *Variables*

La principal variable a observar es la dependiente, es decir, el nivel de inclusión. La variable independiente será la actividad de role-playing. Las variables extrañas que podrían afectar los resultados son: la actitud de los profesores hacia los alumnos, la implicación de los padres y los prejuicios que puedan existir dentro o fuera del aula por parte de su grupo más cercano.

### *Análisis de datos*

Para analizar los datos realizaremos una comparación de los sociogramas que previamente habremos elaborado. Tras el análisis de estos sociogramas podremos establecer diferencias, dado que un primer sociograma es elaborado antes de aplicar el programa de realidad virtual y el otro al finalizar dicho programa. Por lo que comprobaremos si el programa de realidad virtual ha sido útil para la integración de los niños en caso de exclusión.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

### Cronograma

	primera semana	segunda semana	tercera semana	cuarta semana
acceso a la muestra	X			
pretest	X			
tratamiento		X		
postest			X	
recogida de información			X	
elaboración del informe				X

### Discusión y conclusiones

El tema principal del proyecto es la exclusión social en el ámbito educativo. Hemos elegido dicho tema porque en un principio nos pareció interesante conocer más de cerca la realidad educativa y saber si se dan o no casos de exclusión social entre los niños. Tras ciertas búsquedas nos dimos cuenta de que la exclusión social actualmente es un problema grave que ha ido aumentando en los últimos años.

Tras estas búsquedas hemos comprobado que la inmigración ha aumentado notablemente en los últimos años en España y, como consecuencia, ha tenido lugar un mayor número de casos de exclusión social, dado que son muchos los prejuicios que hay hacia los inmigrantes.

Una vez recogida toda la información consideramos que es un tema importante por varios motivos, en primer lugar porque somos conscientes de que cada vez las aulas son más multiculturales y el profesorado no está formado del todo para atender por sí solo estos casos de exclusión social. Y por otro lado, consideramos que es un tema poco estudiado actualmente, porque cada vez son más los casos de niños en riesgo de exclusión social y el sistema educativo no toma medidas.

Consideramos que los objetivos del proyecto son adecuados porque lo que se pretende es favorecer la inclusión en los centros educativos y ello conlleva el desarrollo de la empatía entre otras habilidades sociales y favorecer el compañerismo.

### Referencias

Belattar, A. (2017) ¿Por qué vienen inmigrantes? *El País*. Recuperado de:

[https://elpais.com/elpais/2017/09/27/migrados/1506528829\\_594466.html](https://elpais.com/elpais/2017/09/27/migrados/1506528829_594466.html)

Benhabib, S. (2005). *Los derechos de los otros: Extranjeros, residentes y ciudadanos*. Barcelona: Gedisa.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Besalú, C. (2006) Inmigración y Educación. *Educación(Nos)*, (35), 10-13.
- Castillo, G. (2017). No son inmigrantes, son niños. *Ctxt: revista contexto*, (129).
- Delle, L. (2017). La metamorfosis de España. *El País*. Recuperado de: [https://elpais.com/internacional/2017/02/27/actualidad/1488194732\\_820452.html](https://elpais.com/internacional/2017/02/27/actualidad/1488194732_820452.html)
- Escudero, J.M. (2006). *Realidades y respuestas a la exclusión educativa*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Estivil, J. (2003). *Panorama de la lucha contra la exclusión social. Conceptos y estrategias*. Ginebra (Suiza): Servicio de Políticas y Desarrollo de la Seguridad Social. Oficina Internacional del Trabajo.
- Félez, V., Godoy, C. y Martínez, I (2008). Violencia entre iguales: resultados de un estudio descriptivo de la provincia de Valencia. *Información psicológica*, 94, 36-48.
- Fernández, J.M. (2004). La presencia de alumnos inmigrantes en las aulas: un reto educativo. *Educación y educadores*, (7), 33-44.
- Garcés, D. (2004). *Aproximación a la situación educativa afrocolombiana*. En A. Rojas (Comp.), Estudios afrocolombianos aportes para un estado del arte (pp. 147-175). Popayán: Universidad del Cauca.
- Hernández Prados, M. A., Gomariz Vicente, M.A., Parra Martínez, J. y García Sanz, M.P. (2016) Familia, inmigración y comunicación con el centro escolar: un estudio comparativo. *Educación XXI*, 19 ( 2), 127-151
- Herzog, B. (2011). Exclusión discursiva. Hacia un nuevo concepto de la exclusión social. *Revista Internacional de Sociología*, 69(3), 607-626.
- Jiménez Ramírez, M. (2008). Aproximación teórica de la exclusión social: complejidad e imprecisión del término. Consecuencias para el ámbito educativo. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 34(1), 173-186.
- Kearney, M. y Beserra, B. (2002). Migration and Identities- A Class-Based Approach. *Latin American Perspectives*, 138, 31 (5), 4.
- Pérez Rubio, A. M. (2007). Los procesos de exclusión en el ámbito escolar: el fracaso escolar y sus actores. *Revista iberoamericana de educación*, (46).
- Pozón Lobato, E. (1982). *Participación de los padres en la comunidad educativa según la constitución española*. Madrid: Confederación Española de Cajas de Ahorro.
- Raya Díez, E. (2007). Exclusión social: Indicadores para su estudio y aplicación para el trabajo social. *Revista del Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales*, 7, 155.
- Rincón Perdono, J.M., (2019) Exclusión social de la infancia afrocolombiana en el aula escolar desde un enfoque bioético. *Revista colombiana de educación*, 76, 305-320.
- Rubio, M. (2017). Qué provoca la Exclusión educativa de los Jóvenes españoles y cómo solucionarla. *GlobalNET*. Recuperado de <http://www.globalnetsolutions.es/blog/que-provoca-la-exclusion-educativa-de-los-jovenes-espanoles-y-como-solucionarla/>
- Ruiz de lobera, M. (s.f.). *Inmigración, diversidad, integración exclusión: conceptos clave para el trabajo con la población inmigrante*. Recuperado de <http://www.injuve.es/sites/default/files/66CAP1.pdf>

# 10.

## **El deporte como impulsor de valores**

María Lleras Pérez, Alberto López Salgado, Aroa Robles Hernández, Ainhoa Lemos Martín, M.<sup>a</sup> Cristina González Berrocal y Lucía Fernández González.

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Esta investigación va dirigida a conocer y estudiar los valores y contravalores que se generan a través de la práctica deportiva, concretamente de la práctica de deportes de equipo. Nos hemos centrado en los residentes del Centro Penitenciario “Topas”, de la ciudad de Salamanca y los adolescentes del Centro de Menores “Zambrana”, de Valladolid. Para llevar a cabo la investigación, realizaremos entrevistas estructuradas a miembros de ambos centros y un grupo de discusión al personal de varios centros de menores y cárceles, para recabar la información necesaria y así verificar o desmentir prejuicios sobre los colectivos a los que la investigación está dirigida. Conocemos de la existencia de los deportes dentro de estas instituciones, así que, ¿los deportes de grupo favorecen la transmisión de valores en estos colectivos?

Nuestra percepción inicial acerca del tema es que sí que se transmiten tanto valores como el juego limpio como contravalores como los aspectos negativos de la competitividad.

### **Marco teórico**

Se ha realizado un estudio y búsqueda de investigaciones previas. Sobre el tema en particular de la transmisión de valores a través del deporte en centros penitenciarios y centros de menores, no se ha encontrado ninguna investigación, de ahí el motivo de la investigación, para generar conocimiento. En su lugar, se ha realizado una búsqueda sobre investigaciones previas similares al tema elegido.

En primer lugar, hay una investigación sobre la transmisión de valores en deportes de equipo, llevado a cabo por Ruiz, Ponce, Sanz y Valdemoros (2015), que estudió la influencia de un programa integral de educación en valores para los deportes de equipo que se aplicó a alumnos de sexto de primaria. Con este programa, se consiguieron valores como la convivencia positiva, acciones prosociales, un posicionamiento constructivo ante situaciones de exclusión y discriminación, entre otras.

Posteriormente, se ha encontrado una tesis doctoral de Pardo García (2008) que investiga la transmisión de valores por medio de la actividad física a jóvenes socialmente desfavorecidos. Se consiguieron transmitir valores de respeto, participación y esfuerzo y autonomía personal. “Los resultados de este estudio muestran un cambio positivo progresivo en el comportamiento de los estudiantes más problemáticos y un impacto favorable en las escuelas donde se realizó”. (p.30)

simismo, Melchor Gutiérrez (1998) realizó una investigación sobre el desarrollo de valores en la educación física y el deporte. El autor defiende que la educación física y el deporte sirven para promover y desarrollar valores sociales personales de los alumnos y deportistas, sobre todo aquellos de una edad temprana. Concluye que además de practicar deporte, los profesionales deben conducir la actividad física a la adquisición de valores.

Para finalizar, se presenta un artículo escrito por Antonio Gómez (2005). En el artículo, defiende el uso del deporte para desarrollar valores morales que pongan fin a la alta conflictividad en las aulas. Sostiene que las alternativas metodológicas más usadas en la educación física son el diálogo y la reflexión, y a continuación, explica cuál es la mejor estrategia para usar en la escuela: "Aquellas que pongan a los alumnos en situaciones de aplicar los valores en situaciones reales y los hagan reflexionar sobre ellas" (Gómez Rijo, A. 2005. p. 97).

Con respecto a los informes cualificados de Moscoso-Sánchez, Pérez, y Muñoz Sánchez (2012), todos reconocen que la actividad deportiva es un proceso que se utiliza en la institución penitenciaria con el objetivo de aumentar el éxito de la reeducación y rehabilitación de los internos. Los internos relataron que existieron cambios observados con la actividad deportiva de los presidiarios, entre ellos, la adaptación al centro penitenciario.

En definitiva, el deporte modifica las creencias de los internos, así como la reducción de los pensamientos negativos y fatalistas sobre sí mismos, su pasado, presente y futuro, y además reduce los prejuicios que condicionan sus actitudes hacia las relaciones sociales o el centro. Estos cambios, favorecidos por la relajación y tranquilidad que produce el deporte, permiten mantener una actitud serena en sus relaciones sociales.

## **Hipótesis**

Las personas, especialmente adolescentes y presidiarios, que practican deportes de equipo adquieren una serie de valores y contravalores.

## **Objetivos**

1. Comprobar la transmisión de valores y contravalores a través del deporte en diversos ámbitos sociales.
  - 1.1. Estudiar la pertenencia de grupo como valor adquirido a través del deporte.
  - 1.2. Conocer los efectos positivos del *fair play*.
  - 1.3. Analizar los aspectos negativos de la competitividad.

## **Metodología**

Para la correcta realización de nuestra investigación, se encuadra dentro del paradigma interpretativo. Este paradigma se aplica a una realidad en la que se hace complicado medir los fenómenos de forma numérica, que pretende comprender y actuar tras haber conocido el significado de las acciones humanas en cuestión. De esta forma, podemos decir que nuestra investigación está enfocada cualitativamente. Investigaremos a través de dos tipos diferentes de diseño no experimental, en el que no se da un control sobre las variables.

El primer diseño será longitudinal, en el cual solo tendremos el grupo experimental, es decir se desarrollará en un ambiente natural mediante dos entrevistas, una inicial y otra final. Esta investigación se centrará en trabajadores y funcionarios de los centros anteriormente mencionados. Hemos optado por un muestreo no probabilístico intencional por criterios, eligiendo a los funcionarios que hagan las labores de

entrenador, utillero y de árbitro, para garantizar así que son personas que han tenido un contacto continuo con los sujetos. Hemos elegido este muestreo tanto en el centro de menores como en la cárcel. Las entrevistas se realizarán a los trabajadores del Centro de Menores "Zambrana" de la ciudad de Valladolid, y en el Centro Penitenciario de Topas en Salamanca. Las entrevistas, en este caso estructuradas, comenzarán con una fase de planificación con la intención de ganar confianza mediante preguntas abiertas generales. Pasaremos a una fase inicial en la que informaremos sobre el objetivo, la duración que será de unos cuarenta y cinco minutos, la garantía del anonimato de la persona en cuestión y agradeceremos la participación antes de su realización. Plantearemos al principio cuestiones de identificación tales como sexo o procedencia para pasar a la siguiente parte de la entrevista, cuya finalidad será obtener la información. Serán preguntas abiertas, al haber conseguido la suficiente información, pasaremos a la fase final. En esta última, cerraremos la entrevista haciendo una recapitulación por si el sujeto quiere hacer alguna aclaración y le agradeceremos su participación de nuevo.

En relación con la entrevista se realizará una inicial en la cual indagaremos en aspectos previos a los objetivos, como conocer el ambiente inicial de los sujetos o la percepción que tienen sobre la trasmisión de los valores a través del deporte, si creen que sí que se transmiten y en qué medida. Y una entrevista final en la que valoraremos si se han cumplido nuestros objetivos y la hipótesis a través de preguntas abiertas que determinen si ha cambiado el ambiente entre los sujetos o si han visto que han aparecido distintas conductas que indique que ha surgido un valor que no habían adquirido.

El diseño de investigación utilizado será un diseño no experimental transversal en un ambiente natural. El grupo de discusión lo forman los trabajadores de varios centros y nos permitirá comprobar las diferencias entre los grupos en un momento puntual. En cuanto al tipo de muestreo será probabilístico, ya que los sujetos son seleccionados de manera aleatoria. Además, el muestreo será estratificado.

El grupo de discusión se realizará en la mitad de la investigación, a seis de los trabajadores de varios centros. Además, estarán presentes dos educadores y el grupo estará moderado por uno de ellos. Se les informará acerca de la duración, del procedimiento a seguir y se les agradecerá por su tiempo y participación. Acabado el tiempo de la reunión, se les volverá a agradecer por su colaboración y finalizará la sesión.

Se elaborará en mitad de la investigación, 3 meses después aproximadamente, un grupo de discusión para recoger más información sobre los valores en el deporte, desde el punto de vista de personas que lo promueven tanto en cárceles como en centros de menores que son los ámbitos en los que basamos nuestra investigación.

Esta técnica de recogida de información es cualitativa, por lo que obtendremos datos subjetivos como las opiniones, puntos de vista, sentimientos o ideas de cada persona que participe en el grupo. Se lleva a cabo con personas que tengan en común el tema que se vaya a tratar en la sesión, pero es recomendable que no se conozcan para que existan menos barreras a la hora de expresarse. El grupo de discusión tiene que estar dirigido por un profesional.

En nuestro caso seleccionaremos personas que trabajan en distintas cárceles y centros de menores de la zona, que no se habían visto previamente. Dos educadores serán los encargados de dirigir y organizar el grupo de discusión, uno llevará la voz e irá encaminando la conversación según la información que queramos obtener para que no se dispersen del tema principal, mientras que el segundo educador irá recogiendo en un papel los datos más importantes que vayamos obteniendo, también es importante que haya más de un profesional ya que al tratarse de una técnica cualitativa pueden tener diferentes opiniones respecto a la sesión o haber observado aspectos distintos y así pueden ponerlo en común y obtener datos con mayor exactitud.

La sesión durará una hora y estará compuesta por seis personas más los dos educadores. Contaremos con un guion estructurado de las preguntas que se realizarán para poder encaminar la discusión por los

temas que queremos tratar (anexo 3), pero no es una estructura cerrada ya que a medida que se vaya desarrollando la misma, los profesionales podrán plantear algunas preguntas que no se encuentren en el guion y que surjan por consecuencia de alguna opinión o punto de vista, pero siempre en relación con los objetivos.

En comparación con la entrevista, en el grupo de discusión la finalidad es distinta. Se busca obtener información de distintas personas acerca de qué piensan sobre el deporte y los valores basado en su experiencia ya que serán trabajadores de cárceles y centros de menores en los que se impulsa el deporte en equipo. Para conocer así las distintas percepciones sobre el tema y si concuerda con las bases de nuestra investigación.

Nuestra variable independiente, es decir, aquella que manipulamos, es el trabajo grupal a través de los deportes como son el fútbol y el baloncesto. La variable dependiente son los valores que se transmitirán mediante estos deportes. Además, podríamos hablar también de la variable “contravalores” al tratarse innegablemente de dos deportes competitivos. La información necesaria sobre estas variables la obtendremos de las entrevistas y el grupo de discusión, antes detallados.

## Cronograma

Se realizarán dos entrevistas una previa antes de comenzar los entrenamientos de fútbol y baloncesto con una duración máxima de unos 60 min el día 28 de mayo y una al finalizar los entrenamientos el 30 de noviembre para obtener información de las actividades realizadas.

El día 1 de septiembre cuando han pasado tres meses realizando el entrenamiento se realizará un grupo de discusión con una duración de una hora para saber los diferentes puntos de vista de los profesionales sobre cómo afecta los entrenamientos en los valores de los participantes.

Los entrenamientos de fútbol se realizarán todos los lunes durante los meses de junio, julio, agosto, septiembre, octubre y noviembre. Los entrenamientos de baloncesto se realizarán todos los jueves durante los seis meses comentados antes.

En la página siguiente puede verse el cronograma completo en las tablas 1 y 2.

**Tabla 1.** Cronograma Mayo-Agosto

ACTIVIDAD		CRONOGRAMA																											
		Mayo	Junio							Julio							Agosto												
	28	3	7	10	14	17	21	24	28	1	5	8	12	15	19	22	26	29	2	5	9	12	16	19	23	26	30		
Entrevistas																													
Entrenamientos de fútbol																													
Entrenamientos de baloncesto																													
Grupo de discusión																													

Fuente: Elaboración propia.

**Tabla 1.** Cronograma Septiembre-Noviembre

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

ACTIVIDAD	CRONOGRAMA																													
	Septiembre										Octubre										Noviembre									
	1	2	6	9	13	16	20	23	27	30	4	7	11	14	18	21	25	28	1	4	8	11	15	18	22	25	29	30		
Entrevistas																														
Entrenamientos de fútbol																														
Entrenamientos de baloncesto																														
Grupo de discusión																														

Fuente: Elaboración propia.

### Conclusiones

En resumen, el deporte es una actividad donde se desarrollan ciertos valores y contravalores y pueden influir en cada uno de manera diferente, para ello conociendo sus experiencias previas para modificar conductas que pueden afectar a la hora de practicar deporte, será esencial disponer de dinámicas para fomentar valores y dejar a un lado los contravalores.

Uno de los principales riesgos a los que nos enfrentamos es que las personas a las que va dirigida la investigación quieran o no colaborar. No obstante, no es el único problema que podría surgir. Respecto a la entrevista y, en concreto con el entrevistador, tenemos el sesgo de reactividad recíproca, pues podemos ajustar nuestro comportamiento al del sujeto en cuestión, ya que no tenemos mucha experiencia como entrevistadores ni en el ámbito social. La falta de experiencia puede provocar que no sepamos objetivar la información y, como consecuencia, que la investigación no sea representativa.

Por otro lado, los entrevistados pueden cambiar las respuestas y su actitud o comportamiento al sentirse observados. Y nos limitamos al seleccionar como nuestra muestra a los profesionales de los centros en vez de a los sujetos en cuestión que son los que van a adquirir los valores y contravalores. Puede surgir el sesgo de deseabilidad social ya que, si a las personas entrevistadas les cae bien o mal el entrevistador, pueden buscar el consenso o el enfrentamiento. Finalmente, en el diseño del grupo de discusión existe el sesgo de la aleatoriedad, pues al elegir al azar a sus componentes, es posible que no obtengamos toda la información que necesitemos. Además, al realizar un debate con personas a las que no conoces pueden aparecer sesgos en consecuencia, como no dar tu opinión por vergüenza o dejarte llevar por los comentarios de los demás si la mayoría opina lo mismo.

En ambas técnicas contamos con limitaciones en el contenido ya que tratamos temas subjetivos. Al hablar de la trasmisión de valores nos encontramos ante un tema que no todos conocen o no saben cómo interpretar, por lo que podemos adquirir respuestas muy diversas, ya que se puede tener diferentes interpretaciones del mismo aspecto.

Observando las limitaciones y sesgos de nuestra investigación podemos plantear una serie de mejoras para futuras investigaciones.

Según la recogida de datos además de la entrevista inicial y final podríamos haber realizado cuestionarios, durante el transcurso de la investigación, a los profesionales que están realizando y monitorizando los entrenamientos, tanto en las cárceles como en los centros de menores. De esta forma podremos saber cómo están evolucionando los participantes y qué piensan los profesionales sobre este método para impulsar el aprendizaje de valores.

En relación a la muestra, podríamos haber realizado grupos según los grados en las prisiones y según las infracciones en los centros de menores. Además, elegir a dos personas de cada grupo y observar qué

valores aumentan según la falta cometida, realizando un muestreo no probabilístico intencional por criterios en ambos diseños, pero utilizando este nuevo criterio de elección para adquirir información más concreta.

Los entrevistadores deberían tener cierta experiencia previa al realizar las entrevistas para evitar el sesgo de relatividad recíproca, que provoca cambios en los comportamientos del entrevistador y entrevistado y cierta subjetividad. Además, la experiencia influye en la objetividad, quienes presentan una mayor experiencia son más objetivos, y ésta hace que la investigación sea más representativa.

Para aumentar la información sobre los resultados que se están obteniendo sobre el proyecto, se podría realizar las entrevistas y cuestionarios además de a los profesionales que están impartiendo los entrenamientos a los participantes de la cárcel y centros de menores, para que den su punto de vista sobre los valores y contravalores que están adquiriendo si ese es el caso o por contrario si no están alcanzando los objetivos que se desean.

Utilizar como técnica el grupo de discusión, puede aportar mucha información a la investigación ya que cuenta con las opiniones de varias personas que pertenecen al mismo ámbito profesional, pero es un método que recoge datos con alto grado de subjetividad por lo que en futuras investigaciones podría utilizarse otros métodos que contengan una parte objetiva o no analizar tantos aspectos subjetivos con un solo instrumento de recogida de datos.

## **Referencias**

- Gómez Rijo, A. (2005). La enseñanza y el aprendizaje de los valores en la educación Deportiva. *Revista Internacional de Medicina y Ciencias de la Actividad Física y del Deporte*, 5(18). 89- 99.
- Gutiérrez, Sanmartín, M. (1998). Desarrollo de valores en la educación física y el deporte. *Apuntes de Educación física y deportes*, 1(51), 100-108.
- Moscoso-Sánchez, D., Pérez, A. J. y Muñoz Sánchez, V.C. (2012). El deporte de la libertad. Deporte y reinserción social de la población penitenciaria en Andalucía. *Revista andaluza de ciencias sociales*, (11), 55-70.
- Pardo, García, R. (2008). *La transmisión de valores a jóvenes socialmente desfavorecidos a través de la actividad física. Estudio múltiple de casos: Getafe, L'Aquila y Los Ángeles (Ciencias de la Actividad Física y del Deporte)*. Universidad Politécnica de Madrid.
- Ruiz Omeñaca, J. V., Ponce de León, A., Sanz, E. y Valdemoros, M. A. (2015). La educación en valores desde el deporte: investigación sobre la aplicación de un programa integral en deportes de equipo. *Retos. Nuevas Tendencias En Educación Física, Deporte Y Recreación*, (28), 270-275.

## **ANEXOS**

### **ANEXO 1: Guion de la entrevista inicial**

Sexo:

Edad:

Trabajador de centro de menores o centro penitenciario:

¿Cuánto tiempo llevas en el centro?

¿Con qué frecuencia practican deporte los usuarios en el centro?

¿Se ha practicado alguna vez antes deportes de grupo en el centro?

¿Cómo crees que se sentirán practicando deportes en grupo?

¿Cómo describirías el ambiente actual entre los usuarios? ¿Crees que la relación entre ellos cambiará o seguirá siendo lo misma? ¿Por qué?

¿Crees que el deporte en equipo promueve valores?

¿Crees que la práctica del deporte en equipo promueve contravalores?

¿Cómo crees que se sentirán al finalizar un partido en caso de que gane su equipo? ¿Y en caso de que pierda?

¿Crees que, al practicar deportes de grupo, aumentarán los conflictos o discusiones entre compañeros?

¿Cómo crees que se van a relacionar los compañeros de equipo durante un partido?

Si uno de sus compañeros de equipo se lesiona durante un partido, ¿Qué crees que harían?

Si una persona del equipo contrario sufre una lesión durante un partido, ¿Cómo crees que reaccionarán? ¿Cómo crees que se sentirán?

¿Has notado algún cambio personal en cada uno de ellos, tanto positivo como negativo, tras la práctica de deportes de grupo? ¿Por qué crees que ha sido?

¿Crees que resulta positiva y beneficiosa la práctica de estos deportes? ¿Por qué?

¿La recomendarías?

¿Qué valores crees que van a adquirir o reforzar?

### **ANEXO II: Guion de la entrevista final**

Trabajador de centro de menores o centro penitenciario:

¿Qué deporte se practica?

¿Cuánto tiempo se lleva practicándolo?

¿Cuántos días a la semana se entrena?

La práctica del deporte en cuestión, ¿ha supuesto una mejora con la relación que tienen entre

sí los sujetos? ¿Y de la convivencia?

¿Crees que se han promovido valores a través del deporte en equipo?

¿Notas alguna diferencia en la percepción de los sujetos ante valores como el compañerismo, el respeto con respecto a antes de practicar este deporte?

En cuanto a la competitividad, ¿supone un problema a la hora de practicar el deporte?

¿Crees que la práctica del deporte en equipo ha promovido contravalores?

¿Crees que es posible la intervención educativa a través del deporte?

¿Ves una evolución clara en cuanto a la adquisición de valores por parte de los sujetos?

¿Qué opinas de la influencia que tiene el sentimiento de pertenencia de grupo ante la práctica de deportes en equipo?

¿Has notado algún cambio personal en cada uno de ellos, tanto positivo como negativo, tras la práctica de deportes de grupo? ¿Por qué crees que ha sido?

### **ANEXO III: Guion del grupo de discusión**

¿Por qué es importante el deporte? ¿Qué puedes obtener aparte de la mejora física?

¿Qué aspectos positivos o negativos creéis que se consiguen cuando se practica un deporte en equipo?

¿Podrían adquirir valores?

Si no se practica deporte en equipo ¿Sería fácil adquirir esos valores en otro entorno?

¿Qué cambios habéis observado, en las personas que realizan deportes en equipo en relación con las habilidades sociales, en otros contextos?

¿Cómo fomentáis el *fair play*?

# 11.

## **El techo de cristal en profesiones relacionadas con la cultura.**

Maite Sandra Fernández Mata, Iría García Fernández, María Peláez Carrizo y Sara Sánchez García

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

El tema general que se trata en este trabajo es cómo afecta el sistema patriarcal y limitante al desarrollo profesional de las mujeres que trabajan en el cine.

Pretende dar visibilidad a un colectivo que ha sido oprimido laboralmente durante muchos años en la sombra. Ahora, gracias al movimiento feminista, las mujeres han hecho notable esta situación reivindicando su puesto en la sociedad.

El cine, es un claro ejemplo de trabajo en el que las mujeres sufren el “techo de cristal” impidiéndoles tener una vida laboral plena sin limitaciones, como la hipersexualización y la adquisición de roles tradicionales atribuidos a la mujer durante toda la historia.

Se establecerá la relación entre la variable dependiente que será la falta de mujeres en el ámbito del cine y como variable independiente, se fijará la educación tanto en colegios como en academias donde se imparte esta formación.

En cuanto a la metodología que se ha llevado a cabo se conocerán los datos a través de entrevistas que serán realizadas a tres colectivos distintos, una de ellas será a mujeres que se dedican profesionalmente al cine, seguidamente de las mujeres que se están formando profesionalmente en este ámbito y por último a las espectadoras asiduas.

A través de los resultados obtenidos en esta investigación se han encontrado respuestas sobre el por qué las mujeres tienen más dificultades a la hora de acceder a un alto puesto en este tipo de profesiones y cómo ha afectado su educación en ello.

## **Marco teórico**

El techo de cristal es una expresión que han utilizado los investigadores de género para hacer ver que existe una desigualdad entre los mismos a modo de metáfora. Refleja las distintas trabas y problemas que las mujeres tienen que sortear en el mundo laboral.

Se tratará de manera específica la desigualdad que se da en el mundo del cine, tanto en directoras como en actrices y también la relación que tiene la educación en esta desigualdad. Para proseguir con estos dos temas es preciso ubicarse en el contexto en el que se desarrollan los obstáculos:

- En la educación: según el artículo “Percepción de las mujeres sobre el «techo de cristal» en educación” (2009), en el año 2008, casi el 70% de los puestos relacionados con la Educación eran de mujeres, pero era muy poco el porcentaje de mujeres directoras en centros, y si lo eran, en centros públicos de enseñanza escolar, porque son considerados menos importantes y con menos poder. Hay numerosos motivos que impiden la escala de la mujer en la educación, el que se quiere destacar es la falta de modelos de identificación de las mujeres a parte del hecho de que se cree que ya se ha logrado la igualdad en este ámbito.
- En el cine: es importante recalcar que en el cine hay pocas referencias femeninas como directoras, y las que hay, son muy poco reconocidas. En el caso de las actrices, en la industria del cine se puede decir que son tratadas como objetos que deben de cumplir unos estándares muy diferentes a los del hombre en relación a su edad y a su belleza. Por poner un ejemplo, según el periódico La Vanguardia, en el año 2020, se ha celebrado la 92ª edición de los premios Óscar, en la que cabe destacar que de las 92 veces que se ha celebrado, es la número 87 en la que no se nombra a ninguna directora en el ámbito “Mejor dirección”.

Hay una clara relación entre la educación y el mundo del cine, si no se ofertan posibilidades educativas para estudiar cine, no habrá mujeres en el cine y en lugar de ver un techo de cristal, descubren ante ellas un techo de cemento, imposible de traspasar.

### *Historia*

Con la llegada de la Guerra Civil y el Franquismo en España, todos los ciudadanos perdieron la mayoría de los derechos que habían conseguido hasta ahora pero como siempre la mujer fue más perjudicada, además de verse reflejado negativamente en su liberación sexual. El cine estuvo muy marcado por la censura, en él se hablaba de héroes masculinos importantes para España, de cómo debía ser un buen español, esto lo vemos en películas como Raza de José Luis Sáenz de Heredia, publicada en 1941. Aunque también hay que destacar películas como Agustina de Aragón, que tiene como protagonista a una mujer.

Con la llegada de la democracia comienzan a ver la luz películas que tienen como protagonistas a mujeres y que tratan temas prohibidos hasta el momento. Durante los años 80 la mujer está cada vez más empoderada y tiene más libertad, aunque se sigue representando como personas dependientes de los hombres en el terreno amoroso. Entre los 90 y principios de siglo, se deja de representar a la mujer como un personaje secundario que simplemente vive a la sombra del hombre, y comienza a protagonizar películas, de manera empoderada y libre, capaz de vivir feliz por sí misma, sin la necesidad de un hombre.

### *Análisis y reflexión en torno a resultados de investigaciones previas.*

Salmerón (2014) señala que las barreras del techo de cristal se centran en las consecuencias de la cultura patriarcal, creadora y responsable de las relaciones desiguales entre los hombres y las mujeres a través de establecer los conocidos roles de género.

En la investigación de Osca y López-Sáez (1994) se mostraba que las barreras principales del techo de cristal se debían a los estereotipos de género, las características de los trabajos que ocupan, el poco apoyo social y la evaluación negativa que reciben en comparación con sus compañeros, esto es debido a las cualidades que han sido atribuidas a su sexo, al igual que se atribuye al sexo femenino caracteres relacionados con la debilidad y la poca autoridad.

A lo anterior mencionado debemos añadir el componente educacional. La autora Mabel Burín en la CONICYT (2009) afirma que el techo de cristal se gesta en los primeros años de la infancia y adquiere mayor relevancia en la pubertad. Por ello, los padres y maestros tienen mucha influencia en la construcción o destrucción de la autoestima femenina y tienen el deber de abordar la situación desde un análisis crítico que permita transformaciones en el techo de cristal.

### *El papel de la educación social en el techo de cristal.*

La educación social es una ciencia social que pretende entre otros muchos objetivos, la inclusión de la mujer.

Existen diversos movimientos, pero se quiere hacer hincapié en el fenómeno “Me Too” ya que está estrechamente relacionado con el cine. Comenzó en octubre de 2017, cuando salieron a la luz las múltiples agresiones sexuales del director y productor ejecutivo estadounidense Harvey Weinstein. La actriz Alyssa Milano quien propuso con un tweet que todas aquellas mujeres que hubiesen sufrido acoso escribieran una respuesta con la frase Me Too. Este movimiento a parte de visibilizar el acoso que sufren las mujeres en esta industria, también da a conocer las pocas posibilidades que tiene una mujer a la hora de alcanzar altos puestos en el cine, como se ha apuntado anteriormente, por causas como la falta de financiación.

## **Metodología.**

### *Hipótesis*

Nuestra hipótesis es que las mujeres sufren las consecuencias del techo de cristal porque durante toda la historia no se le ha dado la suficiente importancia en la educación.

### *Objetivos*

En este trabajo se tiene como objetivos, dos generales, que abarcan todo el proyecto y cuatro específicos dentro de los mismos que lo concretan. Los cuales son:

- Generales:
  1. Entender la situación que sufren las mujeres a causa del “techo de cristal”.
  2. Comprender el desarrollo del papel de la mujer en la cultura.
- Específicos:
  1. Conocer el concepto del “techo de cristal” y sus vertientes.
  2. Distinguir la influencia del “techo de cristal” en las profesiones culturales consideradas únicamente masculinas.
  3. Percibir cómo ha evolucionado a lo largo del tiempo la figura femenina en ámbitos profesionales culturales.
  4. Descubrir la influencia que ha tenido la educación en el techo de cristal.

Esta investigación utiliza el paradigma interpretativo que es un modelo de investigación que pretende comprender e interpretar de manera profunda la realidad que es dinámica y cambiante y las causas que han influido en que esta realidad sea así.

Aplicado a este estudio se pretende comprender la influencia que ha tenido la educación en la existencia del techo de cristal que sufren las mujeres en profesiones como el cine.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Las variables utilizadas para la investigación serán:

- Variable dependiente: falta de mujeres en profesiones como el cine.
- Variable independiente: educación formal.

El diseño de la investigación es no experimental transversal, ya que lo que se pretende es estudiar y observar el problema del techo de cristal sin manipular las variables en un ambiente natural.

La población a la que estará dirigida esta investigación es a mujeres que se dediquen al cine, que quieran dedicarse al cine y mujeres consumidoras de cine. Para conseguir la muestra utilizaremos la técnica de muestreo no probabilístico por conveniencia, ya que dividiremos nuestra muestra en tres grupos como se ha mencionado anteriormente, mujeres que trabajan en el cine, mujeres que están estudiando para dedicarse al cine y mujeres que consumen cine.

La herramienta que se va a utilizar en este trabajo de investigación será la entrevista, se podrían haber utilizado otras técnicas como el cuestionario, pero se busca que se refleje de una manera más cualitativa que cuantitativa la información a recoger.

Realizaremos entrevistas, dirigidas a estudiantes, espectadoras y mujeres que se dedican al cine, ya que la magnitud de información que podemos recabar sobre ellas es mucho mayor.

Comenzaremos con una presentación de cómo vamos a llevar a cabo las entrevistas para que la propia persona se ponga en contexto y no le vengan de improviso algunas preguntas.

Según Pilar Folgueiras Bertomeu, 2016, la entrevista es una técnica de recogida de información muy utilizada en procesos de investigación, teniendo un valor en sí misma. Cumple en todos los casos con una serie de características. El principal objetivo de una entrevista es recabar información de manera oral y personalizada.

En una entrevista participan como mínimo dos personas, que adoptan diferentes roles, el de entrevistador y el de entrevistado. El primero realiza una serie de preguntas al segundo, con un lenguaje, tanto verbal como no verbal adecuado y adaptado a las circunstancias.

Teniendo en cuenta los criterios de clasificación, el tipo de entrevista que se va a llevar a cabo en esta investigación será en el momento final, se realizará de manera individual a los diferentes grupos de estudiantes, directoras y espectadoras, y según su estructura la entrevista será semiestructurada (en ella se decide antes de la entrevista la información que se quiere obtener y se le deja al entrevistado la posibilidad de que responda de manera abierta)

Para realizar las entrevistas se han llevado a cabo una serie de pasos o fases; la elaboración, buscando en la misma lo que se quiere obtener de ella, la aplicación y en este caso el análisis de los datos para la posterior resolución de las conclusiones sobre el estudio.

Es importante recalcar que el carácter de la entrevista será en todo momento anónima y se mantendrá la confidencialidad de las respuestas.

En el procedimiento de la investigación nos encontramos con cuatro fases.

La primera fase trata el planteamiento del problema, en específico las cuestiones del planteamiento, algunas que nos hemos planteado son:

1. ¿El género de los sujetos influye en el nivel de aceptación en el mundo del cine?
2. ¿La educación es la responsable de la poca representación femenina en el cine?
3. ¿Es difícil llegar a ser una directora de cine de éxito por ser mujer?

En la fase dos nos planteamos la hipótesis y los objetivos, situados en el punto dos del trabajo.

En la fase tres nos encontramos la metodología con diferentes apartados.

1. Diseño de la investigación: para resolver la hipótesis y los objetivos serán comprobados a través de un diseño no experimental (expost-facto), ya que no existirá un grupo de control y no hay control sobre la variable independiente, la educación. La información se recogerá de forma trasversal.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

2. Población y muestra: la población será el conjunto de mujeres en el rol de estudiantes, espectadoras y mujeres dentro de la industria, el muestreo será aquellas mujeres dedicadas o interesadas en el mundo del cine y la muestra aquellas mujeres que sean cineastas. El tipo de muestreo no es probabilístico, de conveniencia.
3. Variables: la dependiente es la falta de mujeres en el cine y la independiente es la educación formal.
4. Instrumentos: utilizaremos tres entrevistas destinadas a las espectadoras, a las que estudian cine y a las que se dedican a ello además de un cuestionario general.
5. Procedimiento: elaboración de cronograma de trabajo de investigación.

Un cronograma es una lista de elementos donde se proyectan las fechas previstas de comienzo y de fin de la investigación.

En esta investigación se estima comenzar como en un curso escolar, en septiembre, de esta forma se podrán tomar datos de las estudiantes que acaban de comenzar. Y terminarlo aproximadamente cuando este finaliza.

Figura 1. Cronograma

CRONOGRAMA	Septiembre-diciembre	Enero - marzo	Abril - junio
Planteamiento y diseño de la investigación	Septiembre - octubre		
Acceso y selección de la muestra	Octubre - diciembre		
Recogida de información		Enero - marzo	
Análisis de datos			Abril - junio
Difusión y elaboración del informe			A partir de junio

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente en la fase cuatro tenemos el análisis de datos, los cuales hemos obtenido a través de la realización de las tres entrevistas a diferentes rangos (se encuentran en el primer anexo).

## Conclusiones.

La síntesis de los aspectos más importantes y tras haber realizado una investigación sobre la problemática del techo de cristal en el cine, hemos llegado a la conclusión de que esto sucede por la falta de influencia feminista en la educación en todos sus ámbitos, ya que el cine es un reflejo de la sociedad donde los hombres tienen un excesivo liderazgo.

Para llegar a esta conclusión hemos llevado a cabo una metodología cualitativa, basada en la entrevista en la que se ha realizado un muestreo no probabilístico de conveniencia, en el que la muestra eran tres grupos de mujeres fuertemente vinculadas con el cine, dividiéndolas en rangos diferentes; espectadoras, estudiantes y mujeres que se dedican a ello.

Las limitaciones que surgen en nuestro trabajo son que se basa únicamente en el techo de cristal que se da en la industria del cine, cuando esta traba existe en muchos otros espacios laborales; como el teatro, el deporte, periodismo... y un largo etcétera, en el que se incluyen prácticamente todas las profesiones.

En el tipo de muestreo no probabilístico que podíamos haber utilizado es el muestreo por bola de nieve en vez de el muestreo por conveniencia o disponibilidad, porque la selección podría ser más concreta aplicando la sororidad entre mujeres.

En cuanto a propuestas para futuras investigaciones, hemos llegado a la conclusión de que a pesar de que existe bastante información sobre el techo de cristal siempre se asocia a trabajos considerados para “hombres” como puede ser el puesto de directivo en una empresa o trabajos donde se requiera fuerza física como puede ser el de albañil, pero es importante destacar que el techo de cristal existe en todos los ámbitos.

También sería conveniente ampliar la muestra y realizar la investigación en diferentes universidades del país, e incluso, en el extranjero, pudiendo ver así las diferencias de género en el ámbito laboral de todo el mundo.

Para concluir, creemos que nuestra investigación, relaciona varios temas y los hace visibles desde un punto de vista diferente al habitual. Estos temas aunque han sido muy estudiados por separado, pocas veces se han tratado en conjunto. Sobre todo, la relación que tiene la educación con el techo de cristal en el cine, ya que el cine es una fuente primaria de entretenimiento y aprendizaje para las generaciones más jóvenes.

Por eso creemos que el problema está en los cimientos de la educación. Por lo que si una buena educación tuviese unos buenos cimientos, estos se transmitirían a todas las ramas del conocimiento, incluido el cine, evitando así que se propague la desigualdad de género.

“Ignoramos nuestra verdadera estatura hasta que nos ponemos en pie” Emily Dickinson, Poeta estadounidense. Y nosotras queremos añadir; porque cuando nos levantamos rompemos el techo de cristal.

## **Bibliografía.**

- Ayuso, V. M. (2020, mayo 9). Causas del techo de cristal: un estudio aplicado a las empresas del IBEX35. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=67537>
- Bartra, E. (1999, mayo 9). Faldas y pantalones: el género en el cine de la Revolución Mexicana | Bartra | FILMHISTORIA Online. Recuperado de <https://revistes.ub.edu/index.php/filmhistoria/article/view/12372/15147>
- Bernardo, A. (2017, febrero 8). ¿Qué es el techo de cristal? Recuperado de <https://hipertextual.com/2017/02/techo-cristal>
- Burin, M. (2009, junio 2). «EL TECHO DE CRISTAL» | CONICYT. Recuperado de <https://www.conicyt.cl/blog/2009/06/02/el-techo-de-cristal/>
- Chaparro, F. (2018). Mujeres. Arte y Poder. *Descubrir el arte*, 227. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es>
- Díez Gutiérrez, E.J., Terrón Bañuelos, E., & Anguita Martínez, R. (2009). Percepción de las mujeres sobre el «techo de cristal» en educación. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, 64, 27-40. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2956479>
- Federación Española de Sociología. (2020). Federación Española de Sociología. Recuperado de <https://fes-sociologia.com/Actividades/comites-de-investigacion>
- Fernández de Sanmamed Santos, A., & López Zaguirre, R. (2012). Funciones de las educadoras y los educadores sociales en los Servicios Social Municipales. *RES Revista de Educación Social*, 15, 1-3. Recuperado de [http://www.eduso.net/res/pdf/15/funmuni\\_res\\_15.pdf](http://www.eduso.net/res/pdf/15/funmuni_res_15.pdf)

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Folgueiras Bertomeu, P. (2007). La entrevista. Recuperado de <http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/99003/1/entrevista%20pf.pdf>
- Gargallo Celentani, F. (2018). Mujeres, feminismo y arte popular. Recuperado de <https://polcul.xoc.uam.mx/index.php/polcul/article/view/1365/1340>
- González, I. (2009). La orientación académica y profesional en clave de igualdad. *CEE Participación Educativa*, 110-121. Recuperado de <https://pdfs.semanticscholar.org/ca1d/6625d657ae3076aa91bb7a837265c840de66.pdf>
- González Martínez, A., & Junquera Cimadevilla, B. (2015). *El techo de cristal*. Recuperado de [http://digi.ub.edu/dspace/bitstream/10651/33742/3/TFM\\_GonzalezMartinez%2C%20Ana.pdf](http://digi.ub.edu/dspace/bitstream/10651/33742/3/TFM_GonzalezMartinez%2C%20Ana.pdf)
- Guarinos, V. (2008). Mujer y cine. Recuperado 13 de mayo de 2020, de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/26775/mujerycine.pdf;jsessionid=AEA04780FD599D86C848D1DBAE75DD4D>
- Jia, L. (2020). La representación de las mujeres en el cine chino contemporáneo y la influencia del pensamiento de Confucio. Recuperado 25 febrero 2020, de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=153223>
- Jinhua, D. (2006). Coordenadas de la mujer en China. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3690498>
- López, S. (2018, junio). La evolución de la figura de la mujer en el cine español. Recuperado 13 de mayo de 2020, de <https://idus.us.es/bitstream/handle/11441/79154/TFG%20Sandra%20L%20c3%b3pez%20Gallardo%202018%20%28Periodismo%29%281%29.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Martínez Méndez, K. I. (2018). Mujeres en profesiones masculinas. El caso de las ingenieras mecánicas electricistas. ¿Mujeres florero? = Women in masculine professions. The case of mechanical engineers electricians. *WOMEN VASE? FEMERIS: Revista Multidisciplinar de Estudios de Género*, 3(1), 147. <https://doi.org/10.20318/femeris.2018.4079>
- Martínez Tejedor, M. C. (2007). Mujeres al otro lado de la cámara (¿Dónde están las directoras de cine?). *Espacio, tiempo y forma*, 20, 315-340. Recuperado el 25 de febrero de 2020 de <http://espacio.uned.es/fez/eserv.php?pid=bibliuned:ETFSerieVII2007-2008-1013&dsID=Documento.pdf>
- Monasterio, A. P. S. (2020, febrero 11). Otro año de Premios Oscar sin reconocer a las mujeres de la industria. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/cultura/20200210/473332059759/oscars-2020-mujeres>
- Peschiera Chanamé, L. (2016). El ejercicio profesional de la mujer dentro del periodismo deportivo. Recuperado de <http://ojs.correspondenciasy analisis.com/index.php/Journalcya/article/view/182/160>
- Roquero García, E. (2012). El «techo de cristal» en la dirección cinematográfica: discursos y representaciones sociales en un caso de segregación ocupacional. *Mediaciones Sociales*, 0(10), 37-61. [https://doi.org/10.5209/rev\\_meso.2012.n10.39681](https://doi.org/10.5209/rev_meso.2012.n10.39681)
- Salmerón García, Dolores. (2014). El techo de cristal. Recuperado de [http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3696/2487\\_EL%20TECHO%20DE%20CRISTAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y](http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3696/2487_EL%20TECHO%20DE%20CRISTAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

## **Anexos:**

Entrevista:

En primer lugar nos presentamos “Hola, somos estudiantes de la Universidad de Salamanca del Grado de Educación Social, nuestros nombres son; María Peláez, Iria García, Sara Sánchez y Maite Fernández y estamos llevando a cabo una investigación sobre el techo de cristal centrándonos en el mundo del cine. Os realizaremos preguntas tanto vivenciales, es decir que hayáis vivido vosotras como visuales, que hayáis visto de otra mujeres”.

El primer cuestionario a realizar será a las estudiantes de interpretación, guión y dirección, estas preguntas están reagrupadas por temática:

### **A) De carácter informativo, personal y de introducción:**

1. ¿Por qué decidiste realizar este tipo de estudios cinematográficos?
2. ¿Te costó mucho obtener información sobre cómo iniciar el proceso?

### **B) De carácter informativo, impersonal y de educación:**

1. ¿Crees que, en la educación actual, hay referentes femeninos?
2. ¿Consideras que esos referentes se utilizan en clase para motivar a las estudiantes?
3. ¿Consideras que el techo de cristal en la educación hace que este fenómeno se extienda a la cultura?

### **C) De experiencia:**

1. ¿Crees que cuando termines la carrera vas a tener las mismas oportunidades que tus compañeros varones?
2. En tu entorno familiar, ¿te han apoyado en tu decisión de estudiar esta carrera o consideran que es mala idea porque tiene pocas salidas laborales?

### **D) De opinión:**

1. ¿Qué opinas sobre que las mujeres actrices deben de cumplir cánones diferentes a los de los hombres actores?
2. Por último, ¿qué opinas sobre la brecha salarial entre hombres y mujeres?

El segundo cuestionario que realizaremos será dirigido a las mujeres que se dedican al cine:

### **A) De carácter informativo, personal y de introducción:**

1. ¿Estás satisfecha con tu trayectoria en el mundo cinematográfico?
2. ¿Te hubiera gustado interpretar papeles diferentes en las películas/series?

### **B) De carácter informativo, impersonal y de educación:**

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

1. ¿Crees que los divulgadores y los críticos de cine también han tenido una responsabilidad frente al techo de cristal?
2. ¿Tuviste limitaciones o complicaciones por el hecho de ser mujer y directora/actriz?

**C) De experiencia:**

1. ¿Hay brecha de género en el cine español?
2. ¿Qué le hace falta al cine para que sea más igualitario?

**D) De opinión:**

1. ¿Crees que el techo de cristal podría combatirse con la educación en las aulas?

El tercer cuestionario que realizaremos será dirigido a espectadoras del cine:

**A) De opinión:**

1. ¿Piensas que existe el techo de cristal en el cine?
2. ¿Sientes que las mujeres que aparecen en la pantalla se parecen a las mujeres reales de hoy?
3. El hecho de que haya menos mujeres dirigiendo que hombres, ¿tiene que ver con esto?
4. ¿Crees que los divulgadores y los críticos de cine también han tenido una responsabilidad frente al techo de cristal?
5. ¿Cuándo ves las entregas de los premios del cine piensas que la magnitud de hombres que ganan premios más representativos (dirección, guión, fotografía...) es mayor que el de mujeres? ¿O lo pasas por desapercibido?

# 12.

## **¿Cómo afecta la lengua materna sobre el rendimiento en lectura de los estudiantes de Cataluña?**

Anabel Martín Rodríguez, Celia Fuentes Pizarro, Raquel Gómez Sánchez.

*Universidad de Salamanca*

### **Resumen**

Se ha expuesto un estudio en el que se ha querido evaluar cómo afecta la lengua materna sobre el rendimiento en lectura de los estudiantes de Cataluña. En base a ello y estudios anteriores, podemos apreciar la gran influencia del código lingüístico en su progreso educativo. Esta investigación presentará una metodología con diseño no experimental y transversal, a todos los estudiantes de Cataluña, contando con tres variables, criterio, predictora y extraña. El instrumento que se empleará será la OCDE que, a través de su información, se presentará el análisis del cual podemos concluir que existen diferencias significativas entre los estudiantes cuya lengua materna es el español u otro idioma.

Desde que un alumno entra en el sistema formal de educación, la escuela favorece las relaciones directas entre ellos por las familias, el género, la procedencia cultural, las amistades... y todas ellas tienen en común el mismo código lingüístico. El desarrollo de la lengua es un recurso imprescindible para la integración y para el progreso educativo, de ahí la importancia de la lengua sobre el rendimiento en lectura.

Por esta razón, en este estudio pretendemos analizar el rendimiento académico en lectura en función de la lengua materna, ya sea el catalán, el castellano u otras lenguas.

### **Marco teórico**

El estudio realizado por Roa (2006) sobre la comparación de los niveles alcanzados entre los estudiantes ceutíes de primaria que tienen el dhariya como lengua materna, y otros alumnos del mismo nivel escolar que su lengua materna es el castellano, demuestra que existen grandes diferencias entre los sujetos elegidos de la muestra con diferente lengua. Ya que en Ceuta el idioma oficial es el castellano, existe una clara inclinación en la adquisición de conocimientos en la escuela a favor de los estudiantes que tienen como lengua materna el castellano. Por lo cual, es posible también que los sujetos que tienen el dhariya como lengua materna tengan un dominio inferior de la lengua oficial.

Otro ejemplo es el estudio desarrollado por Cú Balán, Contreras y Suguey (2007), sobre los factores lingüísticos asociados al rendimiento escolar en niños y niñas indígenas del primer ciclo escolar de escuelas primarias bilingües, cuya hipótesis se centra en "El uso de la lengua maya como medio de instrucción que favorece al aprovechamiento escolar en niños y niñas indígenas del primer ciclo de

escuelas primarias bilingües de las comunidades de Santa María, Dzilbalche y Blanca Flor, pertenecientes a los municipios de Calkiní y Hecelchakán en el Estado de Campeche (México)" (p.68). La investigación se llevó a cabo con 37 alumnos, 31 padres de familia y 3 docentes de escuelas primarias bilingües de las localidades dichas anteriormente. De los alumnos que participaron en este estudio, 29 de los 37 tienen como lengua materna el Maya y se les educa en español. 20 de los 35 alumnos con calificaciones altas hablan con sus padres más en español que en Maya, y los 15 restantes se comunican más en Maya que en español. Por lo tanto, queda comprobada la hipótesis de que "El uso de la lengua maya materna) como medio de instrucción favorece el aprovechamiento escolar en niños y niñas indígenas del primer ciclo de escuchar primarias bilingües" (Cú Balán, Contreras y Sugey, 2007, pp.73-74).

En un estudio posterior llevado a cabo en Perú (Rodríguez, 2011), sobre cuál es la probabilidad de abandonar los estudios en función de si la lengua materna es el castellano o no, se puede ver la importancia del abandono escolar en función de distintos factores como pueden ser económicos o culturales, lo que deriva en que los resultados obtenidos del estudio dan a entender que al ser el quechua la lengua materna de algunos de los estudiantes, a estos se les relaciona con un mayor riesgo de abandono escolar en un 46.5%, mientras que hablar cualquier otra lengua vernácula no significa ninguna diferencia respecto al riesgo de abandono escolar en relación al de los que tienen como lengua materna el castellano.

Otro estudio realizado en Perú a partir de los resultados de las pruebas PISA del año 2012 (Muelle, 2016), analiza los factores asociados al riesgo de bajo esfuerzo académico respecto al nivel 2 de competencias, considerado la base en las pruebas de matemáticas, lectura y ciencias. El origen socioeconómico y la composición social de su escuela destacan como aquellos factores que afectan en gran medida a los alumnos con mayor riesgo académico. Se destaca el progreso alcanzado entre 2001 (año de la primera participación en PISA) y 2012, periodo durante el cual se ha reducido considerablemente, de 80% a 60%, el porcentaje de estudiantes en los niveles más bajos. Pero entre 2009 y 2012, fechas comparables por haber participado en estas rondas, no hubo mejora ni en matemáticas ni en ciencias.

Más tarde, Olmedo (2017) analizó cuál era el nivel que tenían los alumnos de infantil en varias escuelas de Ceuta en la consecución de las competencias, en concreto cuál es el nivel de consecución de las competencias infantiles y cómo puede condicionar la cultura de los estudiantes en esta adquisición de conocimientos. Se comprobó que los resultados obtenidos sobre los sujetos de los cuales su lengua materna es el castellano son mayores en relación a los sujetos de lengua materna dharija; por lo cual se llegó a la conclusión de que la lengua materna es una variable que tiene una gran relevancia a la hora del rendimiento de los estudiantes.

Lo que podemos concluir tras ver estudios previos relacionados con lo que posteriormente vamos a pasar a analizar es que en general hay una cierta tendencia a que, si la lengua materna no es la estudiada en los centros educativos, tiende a haber un peor rendimiento ya que existen dificultades de adquisición de conocimientos al existir problemas con la lengua. A continuación, estudiaremos si esto afecta sobre los estudiantes de Cataluña, realizando un análisis de los datos que hemos conseguido.

## **Metodología**

El objetivo principal de esta investigación es conocer cómo influye la lengua materna de los estudiantes de Cataluña en cuanto al rendimiento de lectura.

### *Cuestiones de investigación*

- ¿El desarrollo de la lengua materna influirá en el rendimiento en lectura de los estudiantes catalanes?

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- ¿Tendrán mejores resultados en cuanto al rendimiento, dependiendo si la lectura es en catalán o en castellano?
- ¿Aprenden antes a leer en catalán o en castellano?
- ¿Es importante el papel del profesorado y las familias en cuanto al desarrollo lector de los estudiantes ante una lengua u en otra?
- ¿Qué preferencias tienen los estudiantes ante una lengua u otras?
- ¿Los estudiantes residentes en Cataluña pero procedentes del exterior de este, tienen una mayor dificultad a la hora de leer en catalán?

### *Enfoque/diseño*

El diseño empleado en esta investigación es no experimental, de tipo transversal ya que no haremos un estudio a lo largo del tiempo, si no en un momento concreto.

### *Población/Muestra/Destinatarios*

La población será todos los estudiantes que hayan realizado las pruebas PISA 2015; y la muestra, los estudiantes de Cataluña que hayan realizado dichas pruebas.

### *Instrumentos de recogida de información*

El instrumento empleado para esta investigación es el que ha sido utilizado por la OCDE (Pruebas PISA 2015).

### *Variables a tener en cuenta*

- Variable criterio (variable de contraste): rendimiento en lectura.
- Variable predictora (variable de agrupación): lengua materna
- Variables extrañas: influencias del entorno del estudiante (familia, centro escolar, amistades...).

## **Resultados**

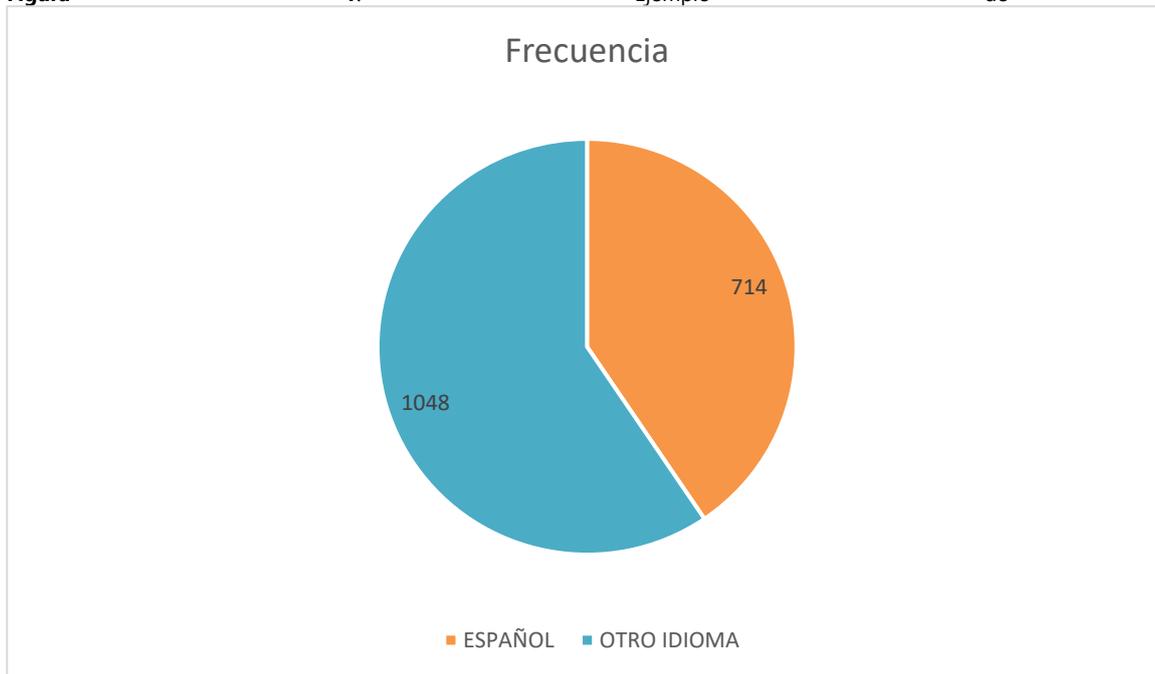
Empezaremos distinguiendo las dos variables: la de agrupación, que es la lengua materna, y la de contraste, que es el rendimiento en lectura.

**Tabla 1.** Distribución de la variable de agrupación.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ESPAÑOL	714	40,5
OTRO IDIOMA	1048	59,5
TOTAL	1762	100

Fuente: Elaboración propia

Figura 1. Ejemplo de figura



Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la distribución de la variable de agrupación, se observa que tenemos más de 30 sujetos por grupo y que ambos grupos no son equilibrados en cuanto al tamaño. Por tanto, podemos continuar con el contraste de hipótesis.

En segundo lugar, estableceremos un análisis descriptivo para toda la muestra como para cada grupo.

Tabla 2. Estadísticos descriptivos de la variable de contraste.

	Media	Mediana	Desviación	Asimetría	Curtosis
ESPAÑOL	527.93	534.48	71	-0.57	0.33
OTRO IDIOMA	486.46	492.82	79.05	-0.23	-0.45
TOTAL	493.25	476.32	57.52	0.004	-0.55

Fuente: Elaboración propia.

En cuanto a la tendencia central, la muestra de los alumnos cuya lengua materna es el español tienen un nivel de rendimiento en lectura ligeramente más alto que los que tienen otro idioma como lengua materna. En respecto a la dispersión, se aprecia una dispersión sutilmente mayor en los estudiantes cuya lengua materna no es el español, sino otro idioma. Se observa una curtosis platicúrtica en todos los grupos, al igual que en el grupo “otro idioma”. Sin embargo, en el grupo “español” la curtosis es ligeramente leptocúrtica. En cuanto a la asimetría, en todos los grupos se observa una asimetría muy ligeramente positiva. Sin embargo, tanto la asimetría del grupo “español”, como la asimetría del grupo “otro idioma” son negativas.

Para comprobar la normalidad de la distribución realizaremos la prueba de Kolmogorov-Smirnov, el cual tiene las siguientes hipótesis.

**H0** = La distribución de la variable es normal.

**H1**: La distribución de la variable no es normal.

Tabla 3. Prueba de normalidad para la variable “rendimiento en lectura”.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

	Z <sub>k-s</sub>	p.
ESPAÑOL	1.44	0.031
OTRO IDIOMA	1.47	0.027

Fuente: Elaboración propia.

Puesto que el p-valor es  $< 0.05$  se rechaza la hipótesis nula y podemos concluir con que la distribución no es normal.

Al ser una distribución no normal, realizaremos las pruebas no paramétricas (prueba de U de Mann-Whitney), que tiene las siguientes hipótesis:

$$H_0 = Mdn_{\text{español}} = Mdn_{\text{otro idioma}}$$

$$H_1 = Mdn_{\text{español}} \neq Mdn_{\text{otro idioma}}$$

Tabla 4. Prueba U de Mann-Whitney.

Z	p.
-10.93	$< 0.01$

Fuente: Elaboración propia.

Dado que el p valor es inferior al nivel de significación 0.05, se rechaza la hipótesis nula, y se concluye que existen diferencias significativas entre el rendimiento en lectura y los estudiantes cuya lengua materna sea el español y otro idioma. En concreto, los estudiantes cuya lengua materna es el español alcanzan un nivel de rendimiento superior a los demás.

## Discusión y conclusiones

Tras la realización del estudio, los datos que podemos encontrar muestran que la lengua materna influye en el rendimiento en lectura de los estudiantes de Cataluña. Esto puede corroborarse también mediante otros estudios anteriores que demuestran la influencia de una u otra lengua materna en el rendimiento en lectura.

En los porcentajes vemos que la diferencia de sujetos entre ambos es de un 20% aproximadamente, siendo un 40.5% el porcentaje de alumnos con el español como lengua materna y un 59.5% los que tienen otro idioma como lengua nativa; es decir, el primer grupo es considerablemente menor que el segundo.

Una vez obtenemos los datos de la investigación, en el contraste de hipótesis hemos obtenido resultados que muestran diferencias significativas entre aquellos alumnos que tienen como lengua materna el español y aquellos que no.

Podemos concluir que los estudiantes cuya lengua materna es el español obtienen resultados más favorables en cuanto al rendimiento en lectura que aquellos cuya lengua materna es el catalán u otro idioma.

## Referencias

- Cu Balán, G., Contreras, C., Sugely, E. (2007). Factores lingüísticos asociados al rendimiento escolar en niños y niñas indígenas del primer ciclo escolar de escuelas primarias bilingües. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio de Educación*, 5(5). 68-74.
- Mateos, F., Olmedo, F. J., Esteban, M., Amador, L. (2019). Lengua materna, cultura y rendimiento en un contexto multicultural de Educación Infantil. *Revista de estudios sobre lectura*, 18(2). 44-54.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Muelle, L. (2016). Factores de riesgo en el bajo desempeño académico y desigualdad social en Perú según PISA 2012. *Revista de Ciencias Sociales*, 43(79), 9-45. <https://doi.org/10.21678/apuntes.79.865>
- Olmedo, F. J. (2017). Cultura y rendimiento del alumnado de segundo ciclo de Educación Infantil en un contexto multicultural. *Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de didáctica*, 35(2), 197-201.
- Roa, J. M. (2006). Rendimiento escolar y "situación diglósica" en una muestra de escolares de educación primaria en Ceuta. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 8(1). <https://www.re-dalyc.org/articulo.oa?id=155/15508108>
- Rodríguez, E. (2011). *¿Barreras lingüísticas en la educación?: la influencia de la lengua materna en la deserción escolar*. Departamento de Economía. Pontificia Universidad Católica de Perú.

# 13.

## **La violencia obstétrica en las prisiones femeninas españolas: embarazo y maternidad**

Alicia Benito Moraga, Andrea Polo García, Ana Pulido García, Elena Sáez González

*Universidad de Salamanca*

### **Resumen**

Desde que nos encontramos en el vientre materno, nuestro entorno social se encuentra pendiente de cuál será nuestro sexo: ¿será niño o niña? Y, a partir de esta información, toda nuestra socialización se ve condicionada.

En la primera etapa de educación infantil, ya podemos percibir la existencia de una educación sexista como forma de instrucción universal. Dependiendo de nuestra tipología sexual, se impone una clara e inflexible división entre lo que se espera de un hombre y lo que se espera de una mujer, dando lugar a una educación basada en los estereotipos machistas.

El propósito de este trabajo es exponer la inexistencia de investigación y legislación sobre la violencia obstétrica que puede llegar a darse en los centros penitenciarios de mujeres ya que (como se descubrirá en el transcurso del estudio) apenas existe información sobre este tipo de violencia y, además, legislativamente, países como España (entre muchos otros) se privan de adjuntar en su marco judicial una ley que proteja a la mujer en cuanto a la cuestión mencionada. Al fin y al cabo, este estudio tratará de recabar toda la información posible sobre la temática seleccionada y establecerla como consecuencia directa, entre otras, de la violencia machista.

Y es por ello por lo que la labor de las/os profesionales de la educación es, mediante la práctica educativa, fomentar la equidad de sexos (*coeducación*) para conseguir la igualdad y así establecer como objetivo irrenunciable de cualquier sociedad la extensión del feminismo a todas las ramificaciones del sistema. Por ello es fundamental que cada individuo conozca, a ciencia cierta, cada uno de los conceptos definidos más adelante, así como la legislación vigente en España en cuanto a la violencia obstétrica y la salud de las mujeres embarazadas en prisión se refiere.

En conclusión, con este trabajo de investigación, instamos a la elaboración de propuestas legales feministas y a la concienciación sobre la masculinización del sistema penitenciario español y global, pues entendemos que los centros de prisiones están únicamente visionados desde el ojo del varón, sin tener en cuenta las necesidades femeninas o colocándolas en segundo lugar, desembocando en el abandono de las mujeres y sus hijas/os en situación de condena.

## **Marco teórico**

Según la Ley Orgánica sobre el Derecho de las mujeres a una vida libre de violencia de 2007 de Venezuela, la violencia obstétrica es un tipo de violencia machista, esto es, una clase de violencia que solo lo sufren las mujeres por su sexo y su potencialidad reproductiva, así como también influye sobre las/os hijas/os de las mismas (Lerner, 1986). En suma, la violencia obstétrica se refiere a toda práctica que signifique:

La apropiación del cuerpo y procesos reproductivos de las mujeres por prestadores de salud, que se expresa en un trato jerárquico deshumanizador, en abuso de medicalización y patologización de los procesos naturales, trayendo consigo pérdida de autonomía y capacidad de decidir libremente sobre sus cuerpos y sexualidad impactando negativamente en la capacidad de vida de las mujeres (Bellón, 2015, p. 1).

Esta se sostiene, entonces, por y sobre un sistema social universal denominado Patriarcado, un modelo de “dominación masculina que determina la opresión y la subordinación de las mujeres [...] y sobre el que se levantan el resto de las opresiones, como la de clase y raza” (Varela, 2018, p. 84). Esta posición dominante del grupo sexual masculino se construye mediante el sistema sexo-género: sobre los hombres y las mujeres (sexo) se imponen los mandatos de la masculinidad y la feminidad (género), respectivamente, dos figuras involucradas en un dualismo de poder (Lerner, 1986).

Además, se ha comprobado que, entre las diferentes formas de violencia que se ejerce hacia la mujer, una de las más comunes y camufladas es la violencia obstétrica, sin embargo, no se le presta la atención suficiente como para poner fin a esta problemática que afecta específicamente a las mujeres. Según el informe de la Asamblea General de Naciones Unidas contra la violencia obstétrica:

El maltrato y la violencia contra las mujeres en los servicios de salud reproductiva y durante la atención del parto [...] es una forma continuada de las violaciones que se producen en el contexto más amplio de la desigualdad estructural, la discriminación y el patriarcado, y también son consecuencia de una falta de educación y formación y de la falta de respeto a la igual condición de la mujer y a sus derechos humanos (2019).

Ejemplificando la violencia obstétrica encontramos las prácticas humillantes, las agresiones verbales y los comentarios sexistas, la negación de toma de decisiones (tales como la negativa ante la petición de alternativas al parto hospitalario, la esterilización y el aborto forzado o, por el contrario, la prohibición del mismo que desemboque en abortos clandestinos letales, la mutilación genital femenina, la realización de parto por cesarí sin razones médicas, la ejecución de episiotomía sin consentimiento explícito de la madre ni motivos médicos, una práctica que -en contra de las recomendaciones de la OMS- se realiza de forma excesiva y rutinaria a un 89 % de mujeres españolas), el punto para el marido, los vientres de alquiler o “maternidad subrogada” y, al fin y al cabo, la falta de investigación sobre las problemáticas exclusivamente femeninas y, de ahí, la invisibilización de las mujeres.

La propia historia y la administración respaldan lo que se viene mencionando a lo largo de esta investigación: las mujeres se encuentran en peores condiciones que los hombres dentro de los centros penitenciarios debido a la violencia obstétrica que llegan a experimentar y por el modelo androcentrista que implica que el género humano y sus características se definan según los rasgos de los varones (Perkins, 1911) y, por tanto, que “establece la perspectiva masculina, así como los rasgos biológicos del varón, como la única visión posible [...]. De esta manera, se relega a la mujer a ser la alteridad del hombre” (De Beauvoir, 1949, p. 111).

Inciendo en la piedra angular del estudio, ¿qué sucede cuando estas mujeres quedan embarazadas y deciden criar a sus hijos/as? Para averiguar la situación de las madres presidiarias y sus hijas/os, se ha indagado - aunque encontrando una cantidad limitada- sobre la jurisprudencia al respecto:

El artículo 38.2 de la Ley Orgánica General Penitenciaria establece que:

Las internas podrán tener en su compañía a los hijos que no hayan alcanzado los tres años, siempre que acrediten debidamente su filiación. En aquellos centros donde se encuentren ingresadas internas con hijos existirá un local habilitado como guardería infantil. La Administración penitenciaria celebrará los convenios precisos con entidades públicas y privadas con el fin de potenciar al máximo el desarrollo de la relación maternofilial y de la formación de la personalidad del niño dentro de la especial circunstancia determinada por el cumplimiento por la madre de la pena privativa de libertad. (Ley 1/1979).

Esta legislación entró en vigor el 25 de octubre de 1979, por lo que a partir de los años 80 se comenzaron a llevar a cabo las tareas de adecuación pertinentes en los centros penitenciarios. Estas remodelaciones tenían como objetivo el interés superior del menor, por lo que se consideró adecuado la puesta en marcha de los siguientes espacios:

- **Unidades de Madres:** módulos separados arquitectónicamente del resto, pero situados en el interior del recinto penitenciario.
- **Escuelas Infantiles:** módulos anexos a las unidades de madres, los cuales están (según el Ministerio del Interior) perfectamente dotados de los recursos necesarios para llevar a cabo una óptima acción educativa. Estas escuelas infantiles disponen de zonas diversas (aula, comedor, jardín, juegos...) y personal cualificado.
- **Módulo Familiar:** este módulo busca la manera de evitar -en la medida de lo posible- una desestructuración familiar que provocase en el/la menor algún tipo de perjuicio. En dicho espacio, por tanto, pueden compartir la crianza aquellos padres y madres que se encuentran en prisión.

En estas unidades, la Administración garantiza al menor las horas de descanso y de juego que necesiten. Así mismo, le proveerá de lo necesario para el menor si la madre careciera de medios.

Aunque estas medidas fueron un paso importante y necesario, se hacía obvio que los/as menores - pese a estar separados- residían dentro del recinto penitenciario, y es por ello que, en 2004, nacieron las **Unidades Externas de Madres**. La finalidad de este recinto es lograr un entorno óptimo para el desarrollo integral del menor mediante la máxima normalización de la situación, por lo que, siempre que fuera factible, se potenciaría de forma gradual las salidas de los/as niños/as en compañía de sus madres en aquellas actividades que sean necesarias para su integración en la sociedad (Ministerio del Interior, s. f.).

Si bien es cierto que las situaciones de las mujeres internas con hijos/as se han tenido más en cuenta a la hora de legislar que la de las mujeres embarazadas, tampoco se contemplan de manera específica los daños psicológicos que estas situaciones pueden suponer para la interna. En este sentido, Maialen Martínez afirma que, según sus vivencias dentro de prisión, las mujeres que van a ser o han sido madres ejercen generalmente como únicas progenitoras, al menos en cuanto a la educación y el cuidado de los niños, ya que no cuentan con la ayuda del otro progenitor. Y aquellas que no son madres solteras, manifiestan que la ayuda del padre es exclusivamente económica, lo que refleja a pequeña escala los roles de género que están asumidos por la sociedad. Asimismo, Martínez manifiesta que la mayoría de las mujeres deciden separarse de sus hijos cuando éstos nacen para que puedan tener una vida normal, una separación que sufren como una desvinculación familiar, lo que supone una disminución tanto de apoyo, como de afecto. Además, las progenitoras pueden llegar a experimentar un sentimiento de reemplazamiento debido al hecho de que sea otra familia la que cuide de su hijo/a. Por tanto, como consecuencia de la ruptura de la relación madre-hijo/a se presentan una serie de emociones como las de: vacío, desarraigo, ansiedad, repugnancia, desorientación, etc. (2014).

## **Metodología**

### *Hipótesis*

- Las internas sufren un trato desigual al que se procesa a las mujeres 'en libertad' en cuanto a la gestación y parto se refiere.
- Se ejerce violencia obstétrica sobre las mujeres en privación de libertad
- Los/as menores que viven con sus madres en situación de privación de libertad tienen un menor desarrollo de vínculo afectivo con estas.

### *Objetivos*

- Investigar sobre la situación en España de las mujeres presidiarias embarazadas y/o que han sido madres, así como la de sus hijos.

### *Objetivos específicos*

- Diferenciar entre las circunstancias de las mujeres embarazadas y/o con hijos/as nacidos respecto a las que no tienen descendencia dentro de prisión.
- Indagar sobre las condiciones del parto de las mujeres presas, así como el período postparto y la maternidad dentro de prisión.
- Enfocar, desde la perspectiva de los/as hijos/as, la experiencia durante el período de la infancia y sus correspondientes efectos.

### *Diseño de la investigación*

Una vez establecidos los objetos de estudio e hipótesis, consideramos que, en base al razonamiento que se ha seguido a lo largo de esta investigación, el método científico a seguir ha de ser inductivo, puesto que, de un hecho particular - como son los casos individuales de cada interna -, partimos hacia un hecho general, - como lo es la violencia obstétrica en las prisiones -. Esto, respecto al proceso de gestación.

Por otra parte, en relación a la crianza en privación de libertad, el método a seguir según el razonamiento, al igual que en la anterior, es inductivo, dado que de un hecho particular – observar los comportamientos de cada niña/o en base a su desarrollo – pasamos a lo general – teniendo esta información buscamos descubrir si estas/os menores tienen un desarrollo 'normal' dentro de prisión.

Así mismo, cabe mencionar que el enfoque metodológico de la investigación será mixto, se llevará a cabo en un contexto de campo y el tipo de diseño será no experimental, ya que no existe control sobre la variable independiente ni sobre las extrañas y los grupos están predeterminados por las características de la muestra, así mismo el alcance temporal será transversal.

Por último, cabe destacar el tipo de paradigma que se va a seguir para llevar a cabo esta investigación. Teniendo en cuenta que en esta investigación se trabaja sobre el contexto y el tiempo, que las técnicas de recogida de información utilizadas son tanto cualitativas como cuantitativas y que el propósito de la investigación es comprender y actuar, es evidente que el paradigma seguido es el interpretativo.

### *Población, técnica de muestreo y muestra*

En el presente trabajo de investigación se pretende analizar el grado de violencia obstétrica que puede llegar a darse en los centros penitenciarios de mujeres, debido a la falta de información que hay respecto a este tema.

La investigación que nos ocupa se centra en dos tipos de **población**: por un lado, todas las mujeres internas que han llevado a cabo su proceso de gestación durante su estancia en la cárcel (población 1) y; por otro lado, los menores criados durante su alojamiento en prisión (población 2).

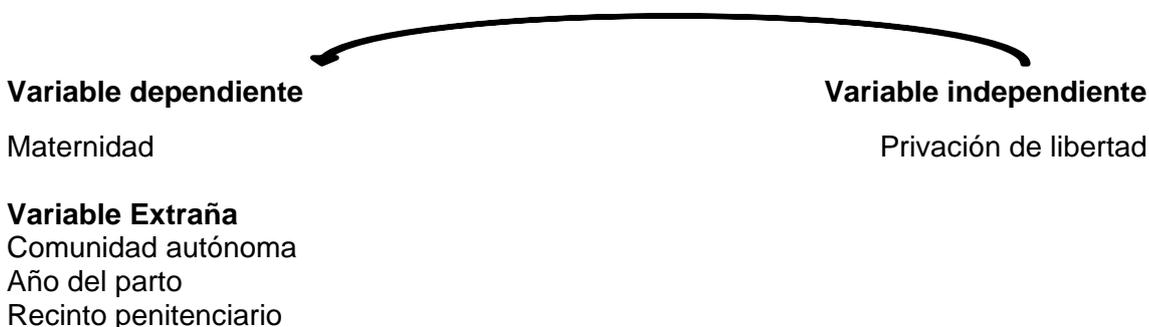
Respecto a la **técnica de muestreo**, tanto para la población 1 como para la población 2, hemos escogido el muestreo probabilístico por conglomerados: tras dividir la población en grupos, seleccionamos un número de grupos al azar, los cuales pasarán a formar parte del subconjunto que dará valor, a la muestra representativa de nuestra población. Hemos seleccionado todas las cárceles del territorio español donde existe el denominado "Módulo de madres", siendo las embarazadas las destacadas; y con ello, a todos los niños menores que se encuentren en cada uno de los módulos. Así es como, todos los sujetos de la **muestra** formarán parte de la población, pero no todos los sujetos de la población serán parte de la muestra.

### *Variables*

Respecto a las variables, en primer lugar, cabe destacar que se pretende investigar dos cuestiones distintas, por lo que serán analizadas como tal.

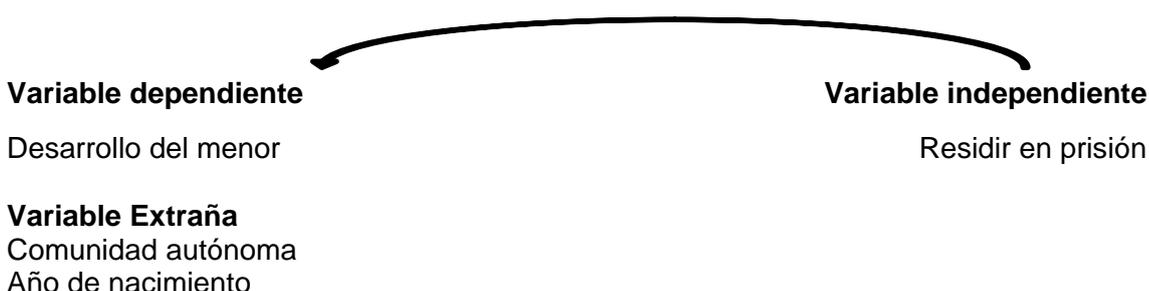
Por una parte, se encuentra la investigación respecto al proceso de gestación de las mujeres privadas de libertad.

En este caso las variables según su función son las siguientes:



Por otra parte, la segunda investigación, pretende descubrir las condiciones en las que viven los/as menores que residen con sus madres dentro de prisión.

En este caso las variables según su función son las siguientes:



## Recinto penitenciario

Una vez definidas las variables según su función, es necesario establecer qué tipo de variables son según su forma.

Por ende, es preciso mencionar con qué instrumentos de investigación se pretende trabajar.

En el caso de las madres en régimen de privación de libertad, el instrumento a utilizar será la entrevista, por lo que esta variable será cualitativa. Así mismo, teniendo en cuenta que la observación se llevará a cabo de forma sistematizada mediante escala de estimación numérica, en este caso la variable será cuantitativa, discreta.

### *Instrumentos de investigación*

Los instrumentos de investigación son aquellas herramientas utilizadas por el investigador, que sirven para ayudar a la resolución de un problema.

Los instrumentos llevados a cabo para nuestra investigación son los siguientes:

- En el caso de las mujeres internas se ha seleccionado como método de recogida de datos, **entrevistas** estructuradas, con el fin de conocer mejor a estas mujeres y de entender cada caso de forma individual, pues cada mujer vive su experiencia de una manera única.
- Por último, para medir el nivel del lazo afectivo madre-hijo, utilizaremos la **observación** – a través una escala de **estimación numérica** -, ya que, debido a su corta edad no serían capaces de expresar mediante las palabras la información que necesitamos obtener, por ello se ha seleccionado este instrumento de recogida de datos; porque nos permite describir y explicar los comportamientos a través de conductas observables.

Para llevar a cabo nuestro estudio, hemos utilizado dos instrumentos de investigación diferentes según el sujeto. Por ello, nuestro análisis de datos será mixto y dependerá del instrumento que hayamos utilizado:

- Los datos extraídos de la **entrevista** serán **cualitativos**. Es decir, estos nos permiten indagar sobre ciertas realidades subjetivas en relación a la vivencia de las mujeres embarazadas y con hijos ya nacidos que se encuentran en prisión.

La entrevista tratará de analizar los siguientes aspectos:

- Atención médica dedicada a las mujeres embarazadas.
  - Trato por parte de los funcionarios de prisión
  - Grado de información respecto al embarazo y de las consecuencias de su situación.
- Cuando hablamos de la observación, nos referimos a una observación sistemática (intencional, planificada y con objetivos), con ella, un observador (investigador) examina los comportamientos de uno o varios sujetos (niños) para así responder a preguntas, conductas o comportamientos y posteriormente poder establecer un registro de los intereses percibidos. El observador realizará esta técnica participando en ella pasivamente, en un contexto natural y con varios sujetos.

Decidimos escoger una **escala de estimación numérica** para medir los lazos afectivos con la madre, ya que además de ser rápida, la conducta que se pretende observar está premeditada. Como hemos indicado, la escala de estimación será numérica, (el uno como el más bajo y el cuatro como el más alto), por tanto, el estudio de los datos es **cuantitativo**. Una vez esté realizada la observación, podremos calcular la media y la desviación típica, para así tener una idea general del desarrollo materno - afectivo del menor.

## Cronograma

Para la comprensión del siguiente cronograma se han numerado a los integrantes de esta investigación del uno al cuatro de la siguiente forma:

1. Alicia Benito Moraga
2. Andrea Polo García
3. Ana Pulido García
4. Elena Sáez González

Cronograma	Sept.-Dic.	Enero-Abril	Marzo-Junio	Julio-Sept.
Planteamiento y estructuración de la investigación	1,2,3,4			
Selección de la muestra	1,2,3			
Recogida de información		1,2		
Análisis de datos			4,3	
Difusión y elaboración del informe				1,2,3,4

El cronograma es una herramienta básica que, permite representar y ordena las funciones y tareas del trabajo de manera detallada. Con ello, podremos llevar a cabo un procedimiento riguroso, preciso y equitativo entre todos los miembros, sobre las diferentes cuestiones a tratar; y todo ello, en un tiempo estipulado.

A continuación, se explicará en qué consistirán los diferentes apartados, a trabajar:

En relación con el primer apartado – planteamiento y estructuración de la muestra -, se refiere al periodo en el cual se planificará y organizará la estructura de la investigación.

En el apartado correspondiente a la selección de la muestra, las personas identificadas, nos encargaremos de determinar muestra de población vamos a escoger para nuestra investigación y estableciendo la clase de muestreo (probabilístico) y su tipo (por conglomerados).

La recogida de información será almacenada mediante diversos instrumentos (entrevista y observación), que nos aportarán una información suplementaria a la información recibida en el primer apartado.

En análisis de datos nos centraremos en la forma de estos instrumentos (cuantitativos, cualitativos) según sea la recogida de información de nuestro destinatario.

Finalmente, se procederá a la difusión y elaboración del informe lo que conlleva a fijar los últimos puntos necesarios para que la investigación resulte organizada y armonizada.

## Conclusiones

En el apartado que nos ocupa trataremos de definir claramente las conclusiones globales de dicho trabajo comenzando por exponer que los resultados de la indagación realizada sobre la violencia obséctrica han sido escasos y, por consiguiente, no se ha encontrado legislación que proteja a las mujeres españolas de este tipo de violencia.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Por otra parte, teniendo en cuenta la información recabada, concluimos que, la violencia obstétrica es una forma de violencia machista común e invisibilizada que afecta al conjunto de población femenina y que, por tanto, podemos aplicar a las cárceles españolas, validando así una de las hipótesis iniciales. Y, a pesar de que la legislación existente -referida al trato médico de las internas- parece ser adecuada, a través de esta investigación, pretendemos descubrir si esto es cierto y, de no ser así, nuestra hipótesis se confirmaría.

Por último, teniendo en cuenta el trauma que puede suponer para estas mujeres dar a luz en situación de privación de libertad, podemos interpretar que puede repercutir negativamente en el desarrollo del vínculo maternofilial y por ello se va a llevar a cabo la mencionada investigación.

Respecto a las limitaciones encontradas en el proceso de investigación, podemos concluir que, debido a las características de dicho tema e independientemente de los instrumentos empleados, es pertinente hacer alusión a los sesgos que este tema lleva implícitos. En relación a la observación podemos encontrarnos, por un lado, con el sesgo de expectancia - el cual está sujeto a prejuicios o preconcepciones del observador- y, por otro lado, con el del observador inexperto -debido a la escasa experiencia con la que contamos -.

Sin embargo, en la entrevista, uno de los factores a tener en cuenta puede ser la subjetividad del relato de la interna. Para disminuir este sesgo, podría ser efectivo realizar las entrevistas de forma grupal, ya que podrían retroalimentarse entre las propias internas. Además, consideramos que puede ser relevante para la investigación el uso de una entrevista semiestructurada, en lugar de estructurada, lo que nos dará la posibilidad de realizar preguntas más abiertas, obteniendo así una mayor información.

Centrándonos en el ámbito de los instrumentos de recogida de información, se ha mencionado el uso del cuestionario (que debe ser una escala de actitudes porque mide percepciones mediante la subjetividad del sujeto), la entrevista y la observación, lo que nos lleva a plantear como una ampliación de la investigación la utilización de la triangulación, por ejemplo, realizando las entrevistas no solo a las mujeres, sino también a los/as funcionarios/as, así como la observación de los niños se podría llevar a cabo pero, en este caso, tras transcurrir el período de estancia con la madre en prisión, etc. De esta manera, podríamos hacer una comparativa más profunda y una recogida de datos más exhaustiva.

En cuanto al paradigma que rodea al asunto, se eligió el interpretativo porque se ajustaba a nuestros límites y a nuestros objetivos: comprender y actuar. Sin embargo, consideramos que, para mejorar esta investigación, el paradigma a aplicar en futuros proyectos podría ser el sociocrítico, ya que trataría de cambiar una problemática que afecta a las mujeres embarazadas y, en este caso, a aquellas cuya vida discurre en la cárcel. Además, el razonamiento ha sido el inductivo porque parte de un hecho particular (la violencia obstétrica sobre las embarazadas internas) para establecer una teoría general (la violencia obstétrica sobre las mujeres).

Por otra parte, se ha adoptado un diseño de investigación no experimental, ya que sería imposible manipular las variables debido a que nuestra investigación sucede en un contexto natural y porque es más cercana a la realidad, aunque menos rigurosa, e impide establecer relaciones causales, pues nos referimos a sucesos que, en detalle, no afectan de la misma manera a todas las mujeres.

Además, en cuanto a la técnica de muestreo seleccionada, es decir, el muestreo probabilístico por conglomerado se ha podido llegar a plantear en un principio que fuese no estratificado, debido a que el primero nos permitía seleccionar como muestra a todas las mujeres de algunos módulos de madres en prisiones españolas al azar y, el segundo, nos limitaría a seleccionar aleatoriamente a algunos sujetos dentro de cada módulo.

Para concluir el proyecto, se desea recalcar que este ha sido una forma de reconocer la invisibilización que sufren las mujeres presidiarias en cuanto a la violencia que experimentan ellas - durante el embarazo - y sus hijos, principalmente por ser mujeres, pero además, por ser mujeres dentro de prisión.

## **Referencias**

- Asamblea General de las Naciones Unidas. (2019). *Enfoque basado en los derechos humanos del maltrato y la violencia contra la mujer en los servicios de salud reproductiva, con especial hincapié en la atención al parto y la violencia obstétrica*. [https://saludmentalperinatal.es/wp-content/uploads/2019/09/A\\_74\\_137-ES.pdf](https://saludmentalperinatal.es/wp-content/uploads/2019/09/A_74_137-ES.pdf)
- Bellón, S. (2015). La violencia obstétrica desde los aportes de la crítica feminista y la biopolítica. *Dilemata*. (7), 93-111. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5106936.pdf>
- De Beauvoir, S. (1949). *El segundo sexo*. Cátedra.
- Martínez de Compañón, M. (2014). La salud mental en mujeres presas embarazadas y/o con hijas/os menores. *Norte de Salud Mental*, 12(48), 53-56. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4830208>
- Lerner, G. (1986). *The Creation of Patriarchy*. Oxford.
- Ley Orgánica 1/1979, de 26 de septiembre, General Penitenciaria. (1979). Boletín Oficial del Estado, 239, Artículo treinta y ocho, de 26 de septiembre. <https://www.boe.es/buscar/act.php?id=BOE-A-1979-23708>
- Perkins, C. (1911). *The Man-Made World; or, Our Androcentric Culture*. JPM. <https://uniteyouthdublin.files.wordpress.com/2015/01/the-man-made-world-by-charlotte-perkins-gilman.pdf>
- Unidades Externas de Madres. (s. f.). *Catálogo general de publicaciones oficiales*. Ministerio del Interior. <http://www.interior.gob.es/documents/642317/1201664/Unidades+externas+de+madres+%28NIPO+126-10-113-9%29.pdf/da890509-ceae-43ca-96de-68a287b33af7>
- Varela, N. (2018). *Feminismo para principiantes*. B de bolsillo (EDIC B). [http://porelpanylasrosas.weebly.com/uploads/1/1/8/1/11810035/varela\\_nuriafeminismo\\_para\\_principiantes.pdf](http://porelpanylasrosas.weebly.com/uploads/1/1/8/1/11810035/varela_nuriafeminismo_para_principiantes.pdf)

## **Anexos**

### **Anexo 1: entrevista**

Con el objetivo de contrastar los datos obtenidos en el marco teórico, se llevó a cabo una entrevista con una mujer que sufrió violencia obstétrica durante su embarazo en privación de libertad. Esta información fue recabada a través de una entrevista estructurada.

A pesar de haber realizado esta entrevista a una sola persona, sus respuestas nos fueron de gran ayuda para conocer la realidad que sufren estas madres. Las respuestas obtenidas reflejan un trato negativo por parte del personal de prisiones tanto hacia ella como hacia su hija. Además, expone que no recibió ningún tipo de asesoramiento por parte del personal sanitario, así como tampoco recibió seguimiento médico postparto. Ahora bien, menciona que el trato recibido por parte de sus compañeras fue ejemplar.

La entrevista realizada es la siguiente:

Hola, encantada de conocerla.

Muchas gracias por participar en este estudio. Espero que se sienta cómoda durante todo el proceso de la entrevista. Siéntase libre de responder lo más sincera que pueda.

Antes de comenzar la entrevista, dejar claro que todo lo que diga a partir de este momento no saldrá de esta habitación, por lo que será totalmente anónimo.

El objetivo de esta entrevista es visibilizar la situación en la que se encuentran las mujeres en régimen de libertad tanto durante su embarazo, como después del mismo.

La duración de la entrevista – aunque dependerá también de sus respuestas – no se alargará más de media hora.

A continuación, procederé a realizarle una serie de preguntas. ¿Me permite que la tutee?

1. ¿Cuántos años tienes?
2. ¿Tienes hijos/as?
3. Si su respuesta ha sido sí, ¿tuvo alguno/a de ellos/as dentro de un centro penitenciario?
4. Si su respuesta ha sido sí, ¿Qué procedimiento siguió el centro penitenciario/juez al enterarse que estabas embarazada?
5. ¿Estabas en un módulo especial para embarazadas o con el resto de las internas?
6. Si en la pregunta anterior has respondido que sí estabas en el mismo módulo que el resto, ¿con qué dificultades/malas experiencias te encontraste?
7. Si tu respuesta a la pregunta 5 ha sido que estabas en un módulo especial para embarazadas, ¿qué características tenía?
8. En cuanto al proceso de gestación, ¿cómo te trataban los/as funcionarios/as? ¿Tuvieron conductas hacia tu persona que consideres inadecuadas? Cuenta todo lo que consideres que hicieron mal.
9. Respecto al parto. ¿Te trasladaron a un hospital? ¿Estuviste esposada? En caso de haber tenido hijos/as fuera de la penitenciaría, ¿consideras que te trataron de manera distinta a como lo hicieron en tus otros partos fuera de prisión? Cuenta toda tu experiencia al respecto.

10. Respecto al postparto, ¿se hizo el seguimiento médico necesario tanto a la madre como al bebé?
11. ¿Elegiste tener al bebé junto a ti durante tu estancia?
12. Si tu respuesta ha sido si, ¿en qué módulo estabais, en uno externo (fuera del recinto penitenciario) o en un módulo de madres (modulo distinto al resto, pero dentro del recinto penitenciario).
13. En cualquiera de los casos anteriores, ¿cómo era la vida con tu bebé allí? ¿estabas las 24h junto a tu bebé? Cuente todo lo que recuerde.
14. ¿Te asesoraron respecto a los cuidados que debías darle a tú bebé?
15. Al salir, ¿se te proporcionó alguna ayuda/recurso para que la crianza de tu bebé te fuese más sencilla?

Entonces, en resumen....

¿Es todo esto cierto?

Por último, ¿desearías añadir algo más o tratar algún otro tema?

Si está todo, me encantaría agradecerte de nuevo tu participación y tu tiempo dedicado en esta entrevista, así como tu sinceridad, pues tus respuestas serán de mucha ayuda para el estudio.

## **Anexo 2: cuestionario**

Para confirmar los datos obtenidos a lo largo del marco teórico, se decidió llevar a cabo un cuestionario a cerca del seguimiento médico que se realiza a las mujeres embarazadas en prisión. Por una parte, se hizo llegar este cuestionario a 7 funcionarios/as de prisiones, además de a una ex interna, la cual vivió uno de sus embarazos dentro del centro penitenciario, en un módulo de madres.

Teniendo en cuenta que, de siete funcionarias/os encuestados, seis son del mismo centro penitenciario (Brieva, Ávila), destaca el hecho de que en diferentes ítems las respuestas varíen significativamente. Además, si estas respuestas son comparadas por las obtenidas de la ex interna, en la entrevista, distan aún más.

Por lo que, queda patente la necesidad de indagar a cerca de la situación que viven estas mujeres durante el proceso de gestación en prisión, ya que, al darse esta disonancia es evidente que hay aspectos claramente objetos de estudio.

En cuanto a los funcionarios, la mayoría de las respuestas estaban de acuerdo o parcialmente de acuerdo, lo que quiere decir que las condiciones de las madres en prisión son positivas, algo que la entrevista realizada a la madre privada de libertad lo contradice.

## **CUESTIONARIO FUNCIONARIOS/AS**

### **DATOS PARTICIPANTE**

Este cuestionario es completamente **ANÓNIMO**.

**Género**

**Edad** \_\_\_\_\_

- Mujer
- Hombre
- Otro

**Trabajando actualmente**

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Sí
- No

**Tipo de centro penitenciario en el que trabaja**

- Hombres
- Mujeres
- Mixto
- Otro

*Manifieste su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones siendo: 1: Totalmente de acuerdo, 2: Parcialmente de acuerdo, 3: Indiferente, 4: Parcialmente en desacuerdo, 5: Totalmente en desacuerdo*

CUESTIONARIO		1	2	3	4	5
1	Ante sospecha de embarazo se le proporcionan a la interna los medios necesarios para descubrir si sus sospechas son ciertas.					
2	Cuando se descubre que la interna está embarazada se la traslada a un módulo diferente para que pase su gestación en él.					
3	Cuando la interna no quiere llevar el embarazo a término se le proporcionan los medios necesarios para que así sea.					
4	Se proporciona toda la información posible respecto a cómo será el proceso de embarazo dentro del centro penitenciario.					
5	Se proporciona toda la información posible respecto a las posibilidades que hay después del parto.					
6	Se da la opción de apoyo hospitalario telefónico y/o por correo electrónico.					
7	Se realizan todas las pruebas médicas habituales que se le harían a una embarazada fuera del centro.					
8	Se proporciona a la mujer gestante la información referente a la existencia de un plan de parto y nacimiento del Servicio de Obstetricia y Ginecología en el que la mujer gestante manifiesta y deja constancia de sus preferencias, deseos y expectativas para al momento del parto y el nacimiento de su bebé, del que se informará en la semana 28-32.					
9	Si el embarazo es considerado de riesgo por un/a ginecólogo/obstetra, el centro penitenciario toma todas las medidas que aconseje el/la médico para que el proceso de gestación se lleve a cabo de forma óptima.					
10	En el momento del parto, la interna siempre es trasladada al hospital (exceptuando los casos en los que no de tiempo).					
11	Durante el alumbramiento la interna no lleva grilletes.					
12	Tras el parto se realizan las revisiones pertinentes a la madre.					
13	Tras el parto se realizan las revisiones pertinentes al bebé.					
14	Como se contempla en el Art. 38 de la Ley Orgánica de Penitencia- ría, la madre tendrá derecho a mantener a sus hijos con ellas.					
15	En el caso de que la madre decida mantener al bebé junto a ella (y cumpla los requisitos pertinentes), podrá ser destinada junto a su hijo/a a una de las tres unidades externas de madres existentes en el territorio español.					

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

16	En todo caso, la madre podrá vivir junto a su hijo/a en la Unidad de madres.					
17	Desde la institución penitenciaria siempre se buscará el bien del menor, por ello, en caso de ser posible (que el padre se encuentre también privado de libertad y cumplan ambos los requisitos), se ofrecerá a la interna la opción de la crianza del menor en un módulo familiar.					
18	En todo caso se asesora a la madre de los cuidados que debe proporcionar a su bebé.					
19	Ya sea en unidad externa de madres, en una unidad materna o en una familiar, el menor siempre recibirá cuidados y educación por parte de profesionales en cada materia.					
20	Cuando la madre termina el periodo de privación de libertad y sale con su hijo/a, se la dota de los recursos necesarios (educación, asesoramiento...) para que proporcione a el/la menor los cuidados pertinentes.					
21	Desde el centro penitenciario se toman todas las medidas adecuadas respecto al proceso de gestación.					

**En caso de querer sugerir u opinar al respecto de alguna de las anteriores afirmaciones, plásmelo en el siguiente recuadro.**

***Muchas gracias por su participación***

**CUESTIONARIO INTERNA**

**DATOS PARTICIPANTE**

Este cuestionario es completamente **ANÓNIMO**.

**Género**

- Mujer
- Hombre
- Otro

**Edad** \_\_\_\_\_

**Embarazada actualmente**

- Sí
- No

**Manifieste su grado de acuerdo o desacuerdo con las siguientes afirmaciones siendo: 1: Totalmente de acuerdo, 2: Parcialmente de acuerdo, 3: Indiferente, 4: Parcialmente en desacuerdo, 5: Totalmente en desacuerdo**

*En las preguntas en las que se habla en semanas de gestación, conteste solo aquellas que pasase dentro del centro penitenciario. Es decir, si por ejemplo entró en la semana 23 de gestación no responda a la pregunta referida a la semana 20 (ya que no la pasó dentro de prisión), responda a partir de la 24.*

CUESTIONARIO		1	2	3	4	5
1	(Responder sólo en caso de que la situación se haya dado) Ante la sospecha de embarazo se han proporcionado los medios necesarios para realizar la prueba.					
2	(Responder sólo en caso de que la situación se haya dado)					

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

	Si el resultado es positivo se realiza una primera visita al médico especialista entre las semanas 6 y 8 de gestación.					
<b>3</b>	<i>(Responder sólo en caso de que la situación se haya dado)</i> Cuando la interna no quiere llevar el embarazo a término se le proporcionan los medios necesarios para que así sea.					
<b>4</b>	Se proporciona toda la información posible respecto a cómo será el proceso de embarazo dentro del centro penitenciario.					
<b>5</b>	Se proporciona toda la información posible respecto a las posibilidades que hay después del parto.					
<b>6</b>	El sistema de registro del control de embarazo será la Cartilla de control de embarazo de la comunidad autónoma correspondiente.					
<b>7</b>	Se da la opción de apoyo hospitalario telefónico y/o por correo electrónico.					
<b>8</b>	Se realiza un primer control ecográfico en la semana 12 de gestación.					
<b>9</b>	En el primer control ecográfico se realiza el cálculo de Riesgo Genético.					
<b>10</b>	En el control del embarazo en Atención Primaria, se realiza valoración del riesgo obstétrico en cada consulta.					
<b>11</b>	<i>(Responder sólo en caso de que la situación se haya dado)</i> En caso de valoración alta de riesgo se deriva a Atención Especializada (Consulta de Alto Riesgo Obstétrico)					
<b>12</b>	Se realiza exploración en la semana 16 de gestación.					
<b>13</b>	Se realiza ecografía en la semana 20 de gestación.					
<b>14</b>	Se realiza exploración en la semana 24 de gestación.					
<b>15</b>	Se realiza exploración en la semana 28 de gestación.					
<b>16</b>	<i>(Responder solo en caso de que la situación se haya dado)</i> En caso de ser necesario en la semana 28 de gestación se ponen las vacunas pertinentes.					
<b>17</b>	Se proporciona a la mujer gestante la información referente a la existencia de un plan de parto y nacimiento del Servicio de Obstetricia y Ginecología en el que la mujer gestante manifiesta y deja constancia de sus preferencias, deseos y expectativas para al momento del parto y el nacimiento de su bebé, del que se informará en la semana 28-32.					
<b>18</b>	Se realiza ecografía entre las semanas 32 y 34.					
<b>19</b>	Se realiza exploración en la semana 36 de gestación.					
<b>20</b>	Se deriva en la semana 39 a Consulta de Alto Riesgo Obstétrico de Final del Embarazo.					

21	Desde el centro penitenciario se han tomado todas las medidas adecuadas respecto al proceso de gestación.					
----	---	--	--	--	--	--

¿Qué mejoras crees que podrían hacerse respecto a los cuidados médicos?

Muchas gracias por su participación

### Anexo 3: observación (escala de estimación)

En este apartado se pretende descubrir si el lazo afectivo entre madre-hijo dentro de prisión se da de forma óptima, para ello se llevaría a cabo una observación intencionada, planificada y con una serie de objetivos bien definidos; recibiendo así el nombre de observación sistemática. Esta técnica de recogida de información dispone de antemano, tanto el lugar donde se llevará a cabo la observación (prisión), como los sujetos que serán partícipes de la misma (observador y observado).

Para llevar a cabo la observación, se utilizaría la escala de estimación tipo numérica ya que, resulta ser la más precisa. Por motivos ajenos este instrumento no pudo llevarse a cabo.

A continuación, se establecerán una serie de ítems que medirán el lazo afectivo entre madre e hijo; y con ello, el vínculo que tiene el menor con su progenitor.

Además, se tendrá en cuenta, la situación de cada sujeto y de cada ambiente:

1.-Nunca. 2.- Ocasionalmente. 3.-Frecuentemente. 4.-Siempre

	1	2	3	4
<b>Frecuencia con que el niño sonríe a la madre</b>				
<b>Frecuencia de tiempo en que el niño realiza actividades con la madre</b>				
<b>El niño llora cuando la madre lo coge</b>				
<b>Rechazo del niño en el encuentro con la madre</b>				
<b>Reconoce a la madre cuando la ve</b>				
<b>Frecuencia de muestras afectivas hacia la madre</b>				

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

<b>Frecuencia de tiempo que pasa el niño con la madre</b>				
<b>El niño reacciona mal cuando se separa de su madre</b>				
<b>El niño se siente más cómodo con otro miembro de la familia que con la madre</b>				
<b>El niño reacciona cuando oye la voz de su madre</b>				
<b>El niño menciona a la madre cuando esta no está presente</b>				

# 14.

## **Relación entre ansiedad al realizar un examen y el rendimiento escolar.**

María Holgado Aguadero y Erika Ledesma Diego

*Universidad de Salamanca*

### **Resumen**

Esta investigación pretende comprobar si la ansiedad al realizar un examen influye en el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas. Las hipótesis de investigaciones previas lo afirman. Para contrastar esta información hemos realizado un estudio, con estudiantes de Castilla y León, empleando un diseño no experimental transversal. Los instrumentos que hemos utilizado han sido los que utiliza la OCDE para realizar sus investigaciones. Nuestra investigación se basa en los datos recogidos en los informes PISA 2015. Hemos realizado un análisis descriptivo y un contraste de hipótesis. En base a los resultados obtenidos, podemos concluir que la ansiedad influye de manera negativa en el rendimiento académico en matemáticas de los estudiantes.

Palabras clave: ansiedad; rendimiento en matemáticas; PISA 2015; Castilla y León.

### **Abstract**

This research aims to verify whether anxiety when taking an exam influences academic performance in the subject of mathematics. The hypotheses of previous research affirm it. To contrast this information we have conducted a study, with students from Castilla y León, using a non-experimental cross-sectional design. The instruments we have used have been those used by the OECD to conduct their investigations. Our research is based on the data collected in the 2015 PISA reports. We have performed a descriptive analysis and a hypothesis test. Based on the results obtained, we can conclude that anxiety negatively influences students' academic performance in mathematics.

Keywords: anxiety; efficiency; PISA 2015; Castille and Leon.

### **Introducción**

Nos hemos querido centrar en la emoción difusa que diversas personas alguna vez en su vida han sufrido cuando se han puesto en frente de un examen. Es una emoción que hace que la persona se bloquee y debilite la conducta del sujeto, la llamada ansiedad. Queremos hacer hincapié en cómo influye en el rendimiento académico, es decir, en la expresión de capacidades del estudiante desarrolladas y adquiridas por el proceso que llamamos enseñanza-aprendizaje. Tiene dos aspectos

básicos que son el proceso de aprendizaje y la evaluación de dicho aprendizaje (Suárez-Riveiro et al., 2005; Zubeidat et al., 2007).

En esta investigación nos centraremos en estudiar en qué medida la ansiedad puede influir en el rendimiento académico, concretamente en la asignatura de matemáticas. Las matemáticas son una asignatura elemental del currículum escolar, pero para muchos alumnos resultan difíciles y aburridas, y les generan inseguridad e incluso ansiedad. Esto hace que se reduzcan la atención, concentración y retención, por lo que disminuye el rendimiento escolar (Caballero, et al. 2009; Ramírez, 2005).

La relación entre la ansiedad y el rendimiento académico en matemáticas ha sido estudiada en numerosas investigaciones, comprobando que ambas variables correlacionan entre sí (Caballero et al., 2009, Muñoz Cantero y Mato Vázquez, 2010; Tárraga, 2008). Además, los procesos de socialización también influyen en la ansiedad, creando una imagen amenazadora de las tareas escolares. Así, los alumnos se preocupan únicamente por no fracasar escolarmente, en lugar de preocuparse por aprender (Muñoz-Cantero y Mato Vázquez, 2010).

La Ley de Yerkes-Dodson considera la ansiedad como una variable que facilita el rendimiento académico, dado que niveles moderados de ansiedad en el alumno producen un estado de atención que mejora el rendimiento (Spielberg, 1982). Sin embargo, si el nivel de ansiedad pasa un punto determinado, comienza a dificultar el rendimiento en lugar de facilitarlo. Así, la ansiedad y el rendimiento tienen una relación inversa, cuando aumenta la ansiedad el rendimiento disminuye y viceversa (García Zapatero y de Villegas, 1983).

Tejero (2006) llevó a cabo un estudio con una muestra de 487 estudiantes de secundaria y bachillerato. En dicho estudio descubrió que los estudiantes que no habían repetido y que sacaban buenas notas presentaban mayor nivel de miedo escolar que aquellos que habían repetido alguna vez y que suspendían varias asignaturas. Por ello, concluyó que los estudiantes que obtienen buenos resultados académicos tienen mayor miedo que aquellos con fracaso escolar, sobretodo en situaciones relacionadas con la ansiedad ante el fracaso o el castigo.

González-Ordi y Tobal (1999) se preguntan si el alumno con ansiedad presenta un mal rendimiento académico debido a su preocupación o si, por el contrario, su preocupación tiene lugar porque no consigue un buen rendimiento. Ninguna hipótesis es acertada para todos los casos, la ansiedad en función de la situación puede ser el desencadenante de un mal rendimiento, ser consecuencia de él, o ejercer ambos roles al mismo tiempo.

Por otro lado, en los estudios desarrollados por Eelen, Hermans y Baeyens (2000) se encuentra que en estudiantes con alto nivel de ansiedad, sus resultados son más bajos que los alumnos que no sufren este sentimiento. Estos estudiantes con ansiedad tenían bajo el autoconcepto en comparación con aquellos que no la tienen (García Fernández et al., 2013).

Por último, los grandes investigadores como Rickardson y Woolfolk, concluyeron que la ansiedad ante las matemáticas se da debido a sentimientos de tensión, desorganización mental e indefensión cuando el alumno se dispone a resolver problemas..

## **Metodología**

Nuestro objetivo general es comprobar la influencia de la ansiedad en el rendimiento académico en alumnos de Castilla y León en la asignatura de matemáticas. En base a esto, nuestra hipótesis previa es que la ansiedad afectará negativamente en el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas.

### *Diseño*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

El diseño es no experimental transversal porque no se aplica tratamiento, además de no existir grupo control ni grupo experimental. También podemos afirmar que es transversal ya que se realiza una única vez a varios grupos.

### *Población y muestra*

Nuestra población son los alumnos que viven en Castilla y León, es decir, 1858 personas. Sin embargo, nuestra muestra es 1837 alumnos, debido a que 21 de estos, se han perdido.

### *Instrumentos de recogida de información*

Los instrumentos de esta investigación serán los instrumentos que utiliza la OCDE para realizar sus investigaciones en el marco de las pruebas PISA 2015 (MEC, 2007).

### *Variables*

En nuestra investigación trabajaremos con dos variables:

- La variable criterio, que en nuestro caso es el rendimiento académico en matemáticas, porque es la variable que queremos comprobar.
- La variable de agrupación. En nuestro caso es la ansiedad que se da en los estudiantes a la hora de realizar un examen.

### *Análisis de datos*

En primer lugar, vamos a hacer un análisis descriptivo de la variable agrupación, en este caso, la ansiedad. Después de la variable criterio, es decir, del rendimiento en matemáticas. A continuación, comprobaremos si nuestras variables se distribuyen normalmente con la prueba de Kolmogorov-Smirnov. En base al resultado obtenido, realizaremos una nueva prueba: en caso de que sea paramétrica, realizaremos la prueba de ANOVA de un factor; si es no paramétrica, realizaremos la prueba de H Kruskal-Wallis. Para terminar, concluiremos comparándolo con otros estudios.

## **Resultados**

### *Estudio exploratorio*

**Tabla 1.** Análisis descriptivo de la variable de agrupación.

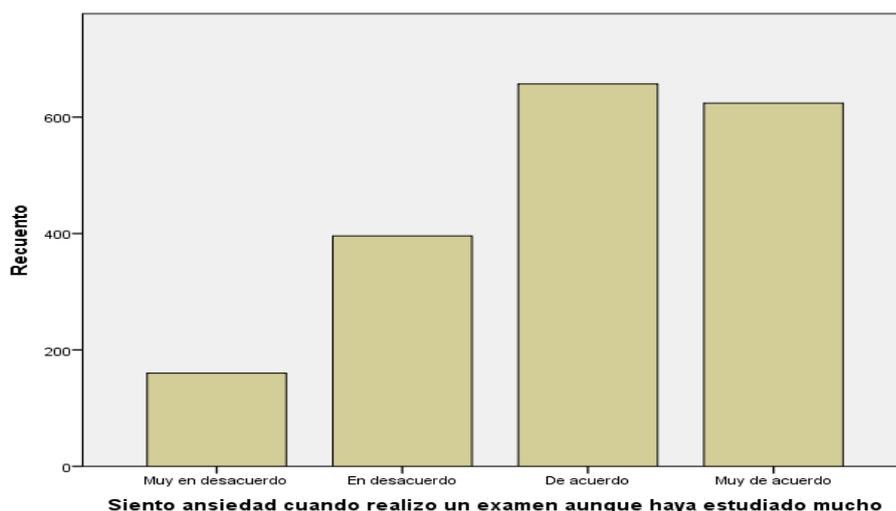
	<b>FRECUENCIA</b>	<b>PORCENTAJE</b>
<b>Muy en desacuerdo</b>	160	8,7
<b>En desacuerdo</b>	396	21,6
<b>De acuerdo</b>	657	35,8
<b>Muy de acuerdo</b>	624	34
<b>Total</b>	1837	100

Fuente: Elaboración propia.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

Al realizar el análisis descriptivo de la variable de agrupación (ansiedad cuando realizo un examen), podemos observar que aunque existan diferencias significativas en la frecuencia de los distintos grupos, todos ellos superan los 30 sujetos, por lo que podemos continuar con el contraste de hipótesis. A continuación, realizaremos el gráfico de barras para contrastar esta información.

**Figura 1.** Gráfico de barras de la variable agrupación.



Fuente: Elaboración propia.

En base a este gráfico, podemos decir que existen más sujetos que sienten ansiedad cuando realizan un examen, en comparación a los que no la sienten.

**Tabla 2.** Análisis descriptivo de la variable criterio

	Media	Mediana	Sx	Asimetría	Curtosis
<b>Muy en desacuerdo</b>	531,66	546,84	77,13	-0,356	-0,489
<b>En desacuerdo</b>	524,43	527,86	73,66	-0,242	-0,615
<b>De acuerdo</b>	509,28	513,69	70,14	-0,255	-0,145
<b>Muy de acuerdo</b>	495,45	497,54	68,71	-0,096	-0,281
<b>Total</b>	466,88	465,15	53,64	-0,253	1,037

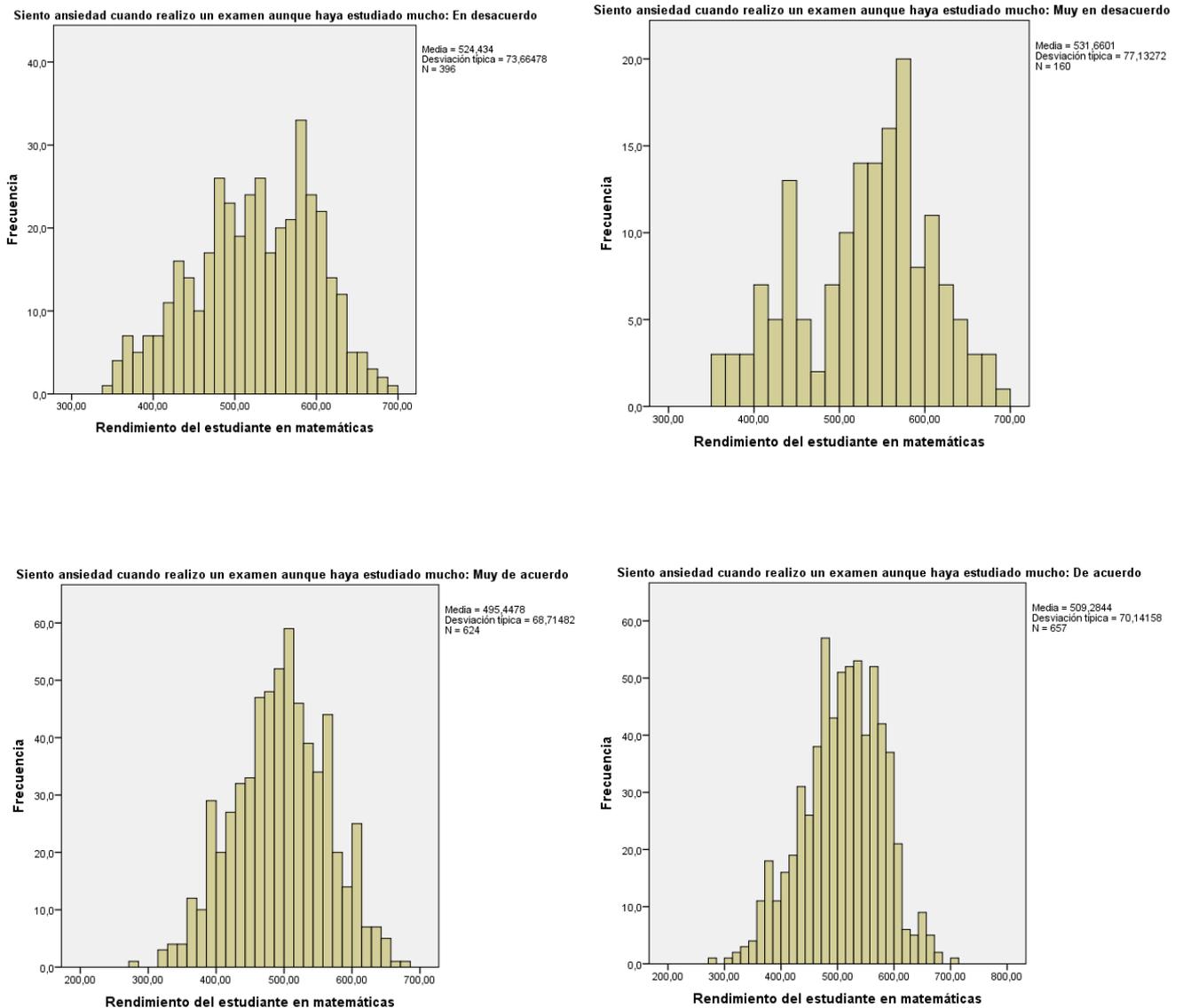
Fuente: Elaboración propia.

En lo que respecta a los estadísticos descriptivos para la variable criterio, es decir, el rendimiento académico en matemáticas, se pueden observar los resultados obtenidos para la muestra total y para cada uno de los grupos en la tabla 2. Se observa como los estudiantes que confirman tener ansiedad ante los exámenes tienen una media de rendimiento en matemáticas más baja que aquellos que no la padecen. Lo mismo ocurre con la mediana. Además, el grupo de los estudiantes con ansiedad se encuentra más dispersos que los que no la tienen. En cuanto a la asimetría, podemos decir que la asimetría es negativa. Por último, en la curtosis hay un claro dominio de lo negativo, con lo cual es platicúrtica.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

Para contrastar esta información, haremos un histograma.

Figura 2. Ansiedad al realizar un examen



Fuente: Elaboración propia.

Debemos comprobar los supuestos previos. Empezaremos con la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov, para comprobar la normalidad de la variable. Esta prueba tiene las siguientes hipótesis:

**H0** = La distribución de la variable es normal

**H1** = La distribución de la variable no es normal

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

**Tabla 3.** Análisis de normalidad para la variable criterio en función de la variable de agrupación.

	<b>Z<sub>k-s</sub></b>	<b>p.</b>
<b>Muy en desacuerdo</b>	1,162	0,134
<b>En desacuerdo</b>	1,365	0,048
<b>De acuerdo</b>	0,832	0,493
<b>Muy de acuerdo</b>	0,585	0,884

Fuente: Elaboración propia.

Al hacer la prueba de normalidad, vemos que rechazamos la hipótesis nula ( $H_0$ ), porque uno de los grupos, en desacuerdo, no tiene un nivel de significación mayor que 0,05, sino que tiene un nivel de significación de 0,048. Por lo tanto, la distribución de la variable no es normal, con lo cual, continuamos con el contraste no paramétrico, es decir, con la de H Kruskal- Wallis.

*Contraste de H Kruskal-Wallis*

Utilizamos la prueba H Kruskal-Wallis, cuyas hipótesis son:

**H0** = Las medianas son iguales en todos los grupos.

**H1** = Las medianas son diferentes en algunos de los grupos.

**Tabla 4.** Contraste de hipótesis de H Kruskal-Wallis.

<b>Chi cuadrado</b>	<b>p.</b>
<b>57,79</b>	<b>0,000</b>

Fuente: Elaboración propia.

Dado que el p-valor es inferior a 0,05 rechazamos la hipótesis nula. Los grupos tienen rendimientos significativamente diferentes. Debemos realizar las pruebas post-hoc para saber los grupos entre los que se dan las diferencias.

**Tabla 5.** Pruebas post-hoc

	<b>Chi cuadrado</b>	<b>p.</b>
<b>Muy de acuerdo - De acuerdo</b>	3,622	0,002
<b>Muy de acuerdo – En desacuerdo</b>	6,353	0,000
<b>Muy de acuerdo – Muy en desacuerdo</b>	5,794	0,000
<b>De acuerdo – En desacuerdo</b>	3,233	0,007
<b>De acuerdo – Muy en desacuerdo</b>	3,528	0,003
<b>En desacuerdo – Muy en desacuerdo</b>	1,124	1

Fuente: creación propia.

Las diferencias significativas se dan en todos los casos menos en el de “En desacuerdo – Muy en desacuerdo”. En concreto, se observa que los que están de acuerdo y muy de acuerdo respecto a que sienten ansiedad al realizar los exámenes, tienen menor rendimiento en matemáticas que los que no sienten ansiedad.

## **Discusión y conclusiones**

Nuestra hipótesis previa a la investigación era que la ansiedad ante los exámenes influye negativamente en el rendimiento académico en la asignatura de matemáticas. Tras llevar a cabo la investigación y observar los resultados obtenidos, podemos afirmar que esta hipótesis se cumple. Concretamente, hemos observado que los grupos que se encuentran “de acuerdo” y “muy de acuerdo” en cuanto a que sienten ansiedad a la hora de realizar los exámenes, presenta un rendimiento menor en matemáticas que los grupos que afirman no sentir ansiedad.

Comparándolo con estudios previos como por ejemplo el que llevó a cabo Eelen, Hermans y Baeyens (2000), observamos que ambos estudios conducen a las mismas conclusiones. Además, García-Zapatero y de Villegas (1983) concluyen su estudio en que tienen una relación inversa, es decir, cuanta más ansiedad, menos rendimiento.

Consideramos que este tema resulta muy interesante para trabajarlo en futuras investigaciones, porque asegurar el bienestar de los alumnos es clave para un mejor desarrollo personal y social, así como para incrementar el rendimiento de los mismos. Creemos que se debe prestar más atención al bienestar de los alumnos y tratar de reducir su ansiedad ante los estudios. Esta investigación es especialmente útil para nosotras, futuras pedagogas, ya que nos permite conocer una posible causa de bajo rendimiento en los alumnos, así pudiendo ayudarles en cualquiera de sus tareas.

## **Referencias**

- Caballero, A., Guerrero, E., Blanco, L. J., y Piedehierro, A. (2009). Resolución de problemas de matemáticas y control emocional. *Investigación en Educación Matemática*, 151-160.
- Eelen, H., Hermans, D., y Baeyens, F. (2000). Perspectivas de aprendizaje en desórdenes de ansiedad. *Persona: Revista de la Facultad de Psicología*, 3, 47-66.
- García Fernández, J. M., Martínez Monteagudo, M. C., y Inglés, C. J. (2013). ¿Cómo se relaciona la ansiedad con el rendimiento escolar? *Revista Iberoamericana de Psicología y Salud*, 63-76.
- García Zapatero R. y de Villegas, G. (1983). Ansiedad debilitadora y rendimiento escolar. *Revista de Psicología*, 1(1)
- González-Ordí, H. y Miguel Tobal, J. J. (1999). Características de la sugestionabilidad y su relación con otras variables psicológicas. *Anales de Psicología*, 15, 57-75.
- MEC (2007). *PISA 2006. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos de la OCDE. Informe español*. MEC.
- Muñoz Cantero, J. M., y Mato Vázquez, M. D. (2010). Efectos generales de las variables actitud y ansiedad sobre el rendimiento en matemáticas en alumnos de educación secundaria obligatoria. Implicaciones para la práctica educativa. *Ciencias Psicológicas*, 27-40.
- Ramírez, M. J. (2005). Actitudes hacia las matemáticas y rendimiento académico entre estudiantes de octavo básico. *Estudios pedagógicos*, 31 (1), 97-112.
- Spielberger, C.D. (1982). *Cuestionario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI)*. Madrid: TEA Ediciones

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Suárez Riveiro, J. M., Anaya Nieto, D. y Fernández Suárez, A. P. (2005). Sobre la determinación motivacional del aprendizaje autorregulado. *Revista de Educación*, 338, 295-308.
- Tárraga, R. (2008). Relación entre rendimiento en solución de problemas y factores afectivo-motivacionales en alumnos con y sin dificultades del aprendizaje. *Apuntes de Psicología*, 26(1), 143-148.
- Tejero-González, C.M. (2006). Temores vinculados a la vida escolar en estudiantes de secundaria. Un estudio empírico. *Organización y gestión educativa: Revista del Fórum Europeo de Administradores de la Educación*, 14(4), 26-29.
- Zubeidat, I., Fernández-Parra, A., Sierra, C., Salinas, J.M. (2007). Comorbilidad de la ansiedad social específica y generalizada en adolescentes españoles. *Psicothema*, 19(4), 654-660.

# 15.

## **Atención a la diversidad en Educación Infantil**

Sara Yi González Aceña, Marina Huerga Sánchez y Nuria Mesonero Blázquez

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

La atención a la diversidad es uno de los campos que mayores dificultades presenta en el sistema educativo actual. Es por ello que consideramos que es un aspecto fundamental a tratar en las aulas, con el objetivo de promover una educación de calidad y adaptada a los intereses y necesidades individuales de cada niño.

Nuestra investigación va dirigida hacia dos grupos con necesidades educativas especiales: los niños con TDAH y los niños con discapacidad intelectual. Ambos de la etapa de Educación Infantil.

En primer lugar, la aplicación de la metodología por rincones a niños que presentan TDAH, mejora sus resultados académicamente, y en segundo lugar, la adaptación de la educación a los niños con discapacidad intelectual mediante el método Montessori hace que mejoren su autonomía personal.

Para abordar el desarrollo de esta investigación, hemos seleccionado una muestra de 90 alumnos con TDAH y 110 con discapacidad intelectual, procedentes de 25 centros, mediante la técnica de muestreo probabilístico por conglomerados y posteriormente no probabilístico intencional por criterios.

De igual manera, hemos diseñado diversos instrumentos que nos han permitido una recogida objetiva y fiable de los datos de la realidad educativa a la que dirigimos nuestro proyecto. Concretamente con una escala de estimación y una entrevista, dirigida a las familias de los niños a los que se les han aplicado los distintos procedimientos.

En relación con lo anterior, es necesario mencionar que nuestra investigación se ha realizado bajo el enfoque metodológico mixto, con el empleo de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas.

### **Marco teórico**

#### *Definición del tema de investigación*

Nuestro tema de investigación se centra en la atención a la diversidad en la etapa de Educación Infantil. Concretamente, nos hemos centrado en la influencia que tienen distintas metodologías en los niños con dificultades. En nuestro caso, la metodología de rincones y el método Montessori a niños con TDAH y a niños con discapacidad intelectual, respectivamente.

Para poder definir de forma completa nuestro tema de investigación, es necesario abordar estos temas. En primer lugar, vamos a concretar lo que significa la atención a la diversidad. El concepto de diversidad hace referencia a la variedad de alumnos que existen en las clases, presentando diferencias en cuanto a género, costumbres y tradiciones culturales, orientación religiosa, discapacidades... (Cabrera Méndez, 2011).

El concepto de "atención a la diversidad" es un principio educativo que pretende dar una respuesta adecuada al alumnado con necesidades educativas especiales, ya sean permanentes o temporales y, a su vez, disponer los recursos necesarios para poder prevenir posibles dificultades de aprendizaje (Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Organización General del Sistema Educativo).

Algunos profesionales de la docencia, como M<sup>a</sup> Lucía Cabrera Méndez, consideran que la atención a la diversidad va muy unida al concepto de adaptación. Dentro de las aulas, destacan las adaptaciones curriculares, que son todas esas modificaciones que se realizan en algunos elementos del diseño curricular con el objetivo de responder a las necesidades educativas de los alumnos. Dentro de las mismas, encontramos tres subtipos que son: las adaptaciones curriculares generales (aplicadas a todos los alumnos de un centro determinado mediante el proyecto educativo del mismo), las adaptaciones curriculares específicas (aplicadas a los niños de un determinado curso o aula, mediante la programación del aula) y, por último, las adaptaciones curriculares especiales (aplicadas a un grupo concreto de alumnos, también, mediante la programación del aula).

Por otro lado, en función de su amplitud encontramos las adaptaciones significativas y no significativas. Las primeras son medidas que afectan a los elementos del currículum y las segundas, por el contrario, modifican las actividades o los recursos utilizados en las mismas, pero no aspectos del proyecto curricular.

En segundo lugar, tenemos que explicar en qué consisten las dos metodologías, que vamos a llevar a cabo en nuestro proceso de investigación. La primera de ellas es la metodología por rincones. Esta metodología consiste en crear distintos espacios en el aula, llamados rincones y organizar en cada uno de ellos determinadas actividades, basadas en los intereses de los niños, así como, en los objetivos que se pretendan conseguir. Es una metodología aplicada en la etapa de educación infantil, que permite el desarrollo progresivo de los alumnos; siendo estos, partícipes e individuos activos de su proceso de aprendizaje. El tiempo de duración de cada rincón es limitado, pero se repite a lo largo de los días, creándose ciertas rutinas, que generan un ambiente de confianza y seguridad en los niños.

Existen una gran variedad de tipos de rincones, algunos de los más conocidos son los siguientes. La zona de la asamblea, que es el espacio dedicado normalmente a realizar asambleas diarias, promoviendo así, habilidades comunicativas; sin embargo, en ocasiones es utilizado para otros fines como resolver conflictos. El rincón de la biblioteca, en el que se fomenta la importancia de la lectura y el enriquecimiento que esta genera. Otro ejemplo puede ser el rincón del ordenador, con el que se fomentan las competencias digitales de los niños y, a su vez, se capta la atención de los mismos debido a la variedad de actividades que permite llevar a cabo (Fernández Piatek, 2009).

La segunda metodología que vamos a abordar en nuestro plan de investigación es el método Montessori. Este fue desarrollado por la doctora María Montessori, la cual renovó la enseñanza (inicialmente italiana y posteriormente, en todo el mundo) con su método.

Se trata de una metodología que se basa en el respeto a los niños, a sus gustos, intereses y preferencias, así como a su capacidad de aprender. Promueve la libertad (con unos límites) dentro del aula, rechazando una enseñanza con métodos tradicionales y rígidos. Además, pretende educar para la vida, utilizando para ello, materiales adaptados a los niños, para que estos puedan aprender desde sus propias experiencias (desarrollando la autonomía personal, la atención y concentración, la confianza en sí mismo...) (Velasco, 2010).

Y, por último, es importante explicar de forma concreta las características de los niños con TDAH y con

discapacidad intelectual.

En primer lugar, se encuentran el trastorno por déficit de atención e hiperactividad, comúnmente conocido como TDAH (aunque más que un trastorno podría considerarse un síndrome). Este se caracteriza por tres síntomas principales: la disminución de la atención, la impulsividad y la hiperactividad.

Doctores como Ignacio Pascual-Castroviejo (2008), afirman que ha habido diversas equivocaciones en lo relativo al TDAH. En primer lugar, tradicionalmente se consideraba un cuadro que afectaba en mayor medida a los varones; sin embargo, lo que ocurre en la actualidad es que la prevalencia es similar y la única diferencia existente se da en que la hiperactividad suele predominar en hombres y el déficit de atención en mujeres. Otra equivocación se ha dado en la edad, se ha considerado que el TDAH afectaba únicamente en la etapa de la infancia y adolescencia; sin embargo, este trastorno también persiste en la etapa adulta.

El diagnóstico de este trastorno varía en función del paciente, aquellos individuos que tengan hiperactividad, serán fácilmente diagnosticados. Sin embargo, cuando predomina el déficit de atención, el trastorno es más complicado de detectar. Como consecuencia, algunos países han creado una serie de criterios para poder llevar a cabo el diagnóstico. Por ejemplo, algunos síntomas del déficit de atención pueden ser tener dificultades para atender a los detalles o para mantener la atención en las actividades, tener facilidad para distraerse...

Y, por último, el tratamiento que se aplica a los niños y adolescentes con TDAH conlleva en algunos casos, tratamiento con fármacos que les ayuda a estar más tranquilos (por ejemplo, con sustancias estimulantes); pero, además requiere del apoyo de los padres y también de los profesores. Ambos tienen que recibir la información adecuada para ser capaces de tranquilizar al niño, pero también de motivarles en las tareas que más le cuesten (con los apoyos necesarios) (Pascual-Castroviejo, 2008).

En segundo lugar, se encuentran los niños con discapacidad intelectual. A lo largo de la historia, han ido apareciendo distintas definiciones. En 2002, la Asociación Americana sobre la Discapacidad Intelectual y el Desarrollo (AAIDD) realizó la definición, atendiendo a dos aspectos importantes. En primer lugar, las personas que padecen dificultad intelectual (DI), tienen problemas en el funcionamiento intelectual y en la conducta adaptativa. Y, en segundo lugar, que estos dos aspectos se pueden mejorar con una evaluación y diagnóstico apropiado, así como, con los apoyos necesarios e individualizados.

Otro aspecto importante es la clasificación de los tipos existentes de DI, en función del grado de capacidad intelectual. Encontramos la DI límite o borderline (niños con cierto retraso en el aprendizaje, quizás causado por un ambiente sociocultural desventajoso), la DI ligera (niños que presentan dificultades en competencias matemáticas, de lectoescritura, sociales y comunicativas...), la DI moderada (niños con un importante retraso del desarrollo en la etapa de infantil. Presentan, por ejemplo, retraso del habla.), la DI severa (niños que necesitan ayuda porque apenas poseen un nivel de autonomía personal; además, presentan un deterioro psicomotor y una comprensión limitada) y la DI profunda (personas con un grave deterioro en las habilidades sensoriomotoras, comunicativas y de autonomía personal. Son personas dependientes, que requieren de la ayuda de los demás) (Peredo Videá, 2016).

Importancia del problema de investigación

Vivimos en una sociedad acelerada, donde todos vamos de aquí para allá sin pararnos a pensar y a reflexionar en lo verdaderamente importante. Como consecuencia del confinamiento, esto ha cambiado y durante el mismo, nos dimos cuenta de la importancia que la educación, los colegios y la docencia presencial tienen sobre el conjunto de la sociedad.

Cuando hablamos de la educación que queremos que se ofrezca a los niños, mencionamos la importancia de una educación de calidad, equitativa, con un sistema de igualdad de oportunidades, paidocéntrica...; sin embargo, en ocasiones nos olvidamos de la importancia de la diversidad en las aulas. Se debe fomentar una educación inclusiva, en la que las escuelas sean capaces de dar respuesta a la diversidad, apreciándola como una fuente de riqueza y no de rechazo.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Como ya hemos mencionado anteriormente, nuestro plan de investigación se centra en la aplicación de dos metodologías a niños con necesidades educativas especiales. La primera de ellas es el método Montessori en niños con discapacidad intelectual; tradicionalmente, por ausencia de conocimientos, se consideraba a estas personas como locas, subnormales, retrasadas.... Aunque en la actualidad, esta connotación ya no existe como tal, consideramos necesario investigar en este tema, para concienciar a la sociedad, de la importancia que la educación (en nuestro caso, con la aplicación del método Montessori) tiene en los resultados de estos niños, tanto a nivel académico como de otras competencias (autonomía personal, habilidades comunicativas y sociales, psicomotoras...). Es decir, mostrar cómo ofreciéndoles los recursos y apoyos necesarios, los niños con DI pueden realizar progresos.

Por otra parte, se encuentran los niños con TDAH y la metodología por rincones. Si atendemos a las clases de hace 50 años y las comparamos con las de ahora, podemos observar una gran cantidad de diferencias; una de ellas, se centra en las patologías que padecen los alumnos. Actualmente, el TDAH es una de las patologías de mayor prevalencia junto a las alergias, en los más pequeños; por tanto, es inminente llevar a cabo una investigación en este ámbito, que nos ofrezca nueva información y que nos permita en nuestro futuro laboral, ser capaces de diagnosticar a niños con TDAH.

En conclusión, la atención a la diversidad es un tema importante a tratar y constituye un desafío para la sociedad actual. Por ello, vemos necesario llevar a cabo una investigación que aborde este aspecto, analizando la situación actual y las deficiencias existentes para promover planes de mejora.

### *Investigaciones previas en la misma temática*

Desde una perspectiva general, a lo largo del tiempo se han ido realizando distintas investigaciones que abordan el tema de la atención a la diversidad en distintas etapas, desde infantil hasta la educación secundaria obligatoria.

Centrándonos en la etapa de infantil, dado que es el ámbito de nuestra investigación, encontramos algunas investigaciones como la de Macarena de la Fuente Casas (2012), tratan lo que es la atención a la diversidad, incluyendo su definición, medidas y para atenderla, así como, estrategias favorables que la promueven y el rol del docente en la atención a la diversidad.

Otras investigaciones, además, han trasladado la investigación teórica a la realidad. Es el caso de la investigación llevada a cabo por Andrés Escarbajal Frutos et al. (2012), al analizar, por ejemplo, la evolución del alumnado extranjero en los centros educativos.

Otro ejemplo es la investigación de Patricia Grande Fariñas y M<sup>a</sup> del Mar González Noriega (2015), quienes realizaron distintas propuestas educativas basadas en la realidad de la educación inclusiva.

A su vez, también se recogen investigaciones que traten acerca de las actitudes de las familias ante la atención a la diversidad en educación, como es el caso de la investigación de María Jesús Caurcel Cara et al. (2016).

Por otra parte, atendiendo a nuestra investigación de forma más concreta, también se han llevado a cabo diversas investigaciones. En cuanto a la metodología de los rincones en educación infantil, encontramos distintos proyectos que abordan lo que son los rincones, la organización que requieren, ventajas de los mismos, los modos de evaluación... Por ejemplo, la investigación de Ana Isabel Fernández Piatek (2009), o por Ana Ivón Serrano García (2011) o por Sheila Fernández Ortega (2016).

Además, también existen investigaciones de la metodología de rincones, aplicada a la atención de la diversidad, encontramos investigaciones interesantes como la llevada a cabo por Marisa del Carmen Martín y Ana M<sup>a</sup> Viera (2000).

En cuanto al método Montessori, se encuentran una gran cantidad y variedad de investigaciones, dadas las repercusiones que esta metodología tiene en la educación. Por ejemplo, la investigación de Pilar Ramírez Espejo (2009), que aborda el método Montessori, su pedagogía, las distintas áreas que lo componen, una comparación entre el método Montessori y el tradicional...

Y, por último, también existen investigaciones que relacionan el método Montessori con los niños con discapacidad intelectual como es el caso de la monografía realizada por Luisa Ysabel Silva Cahuaranga (2018).

Con esta investigación, tenemos diversos objetivos, concretados posteriormente; pero de forma general, pretendemos dar visibilidad a la diversidad y más aún, a la importancia de su atención.

La sociedad actual en la que vivimos es muy distinta a sociedades pasadas, sin embargo, aún quedan muchos aspectos que mejorar para poder crear un mundo basado en el respeto y en la tolerancia. Nuestro plan de investigación se centra en la atención a los alumnos con necesidades educativas especiales, en este caso, con TDAH y con discapacidad intelectual. Pero de forma global, queremos llevar a cabo esta investigación para concienciar a la sociedad del respeto a la diversidad, tanto en dificultades de aprendizaje como en otros aspectos (por ejemplo, intentando acabar con el racismo, el sexismo, el clasismo...).

Una vez mencionado el objetivo general y orientado a la sociedad, también tenemos otros objetivos más concretos. En este caso, queremos que nuestra investigación influya en el ámbito de la docencia, sirviendo de guía a los profesores para ser capaces de diagnosticar a niños con dificultades de aprendizaje o con TDAH y poder actuar en consecuencia.

Dado que, en nuestro plan de investigación, vamos a incluir la influencia positiva que dos metodologías tienen para los niños con TDAH o con DI, los docentes pueden utilizar algunos aspectos de nuestro proyecto para aplicarlo en sus clases y conseguir buenos resultados en el progreso de sus alumnos con necesidades educativas especiales.

De esta manera, con nuestra investigación podemos dar a conocer los factores que pueden proporcionar una educación inclusiva, así como, los efectos que tienen las metodologías innovadoras y tradicionales, aplicadas a los niños con necesidades especiales.

## **Metodología**

Para llevar a cabo nuestra investigación, hemos fijado dos hipótesis relacionadas con la atención a la diversidad y concretamente, con la influencia que tiene dos metodologías en niños con necesidades educativas especiales:

1. “La metodología por rincones ayuda académicamente a los niños de infantil con TDAH en mayor medida que las metodologías tradicionales”.
2. “El método Montessori aplicado a los niños de infantil con discapacidad intelectual les ayuda a desarrollar su autonomía personal en mayor medida que los métodos tradicionales”.

Dado que tenemos dos hipótesis distintas, hemos fijado objetivos aplicados a cada una de ellas.

En la primera hipótesis, nuestro objetivo general es estudiar si la metodología por rincones influye positivamente en el rendimiento académico de los niños con TDAH. Y para concretar más, hemos fijado unos objetivos específicos. En primer lugar, realizar un análisis previo de la situación académica de los alumnos con TDAH, para posteriormente compararla, una vez aplicada la metodología por rincones. En segundo lugar, detectar las variables que provocan dificultades en los alumnos con TDAH para aprender ciertos contenidos. En tercer lugar, identificar las necesidades y dificultades que tienen los docentes para atender a los alumnos con TDAH. Y, por último, diseñar el plan de actuación que vamos a aplicar a los alumnos con TDAH mediante la metodología por rincones para estudiar, posteriormente sus resultados.

En la segunda hipótesis, nuestro objetivo general es estudiar si el método Montessori influye positivamente en la autonomía personal de los niños de infantil con discapacidad intelectual. Y, por otra parte, nuestros objetivos específicos son los siguientes. En primer lugar, realizar un análisis previo del nivel de autonomía de los niños con DI, para posteriormente compararla, una vez aplicado el método Montessori. En segundo lugar, detectar las variables que provocan dificultades en los alumnos con DI para desarrollar su autonomía. En tercer lugar, identificar las necesidades y dificultades que tienen los docentes para atender a los alumnos con DI. Y, por último, diseñar el plan de actuación que vamos a aplicar a los alumnos con DI mediante el método Montessori, para estudiar, posteriormente sus resultados.

### *Diseño*

El paradigma escogido para llevar a cabo nuestra investigación (en ambas hipótesis) es el interpretativo por diversas razones. En primer lugar, este paradigma entiende la realidad como dinámica, es decir, que cambia con el tiempo. Este aspecto es muy importante para abordar la docencia, que es el ámbito de nuestra investigación, porque esta debe adaptarse a la sociedad y a todos los cambios que, en ella, suceden.

Y, en segundo lugar, busca interpretar la realidad con el objetivo de comprender y actuar. En nuestro caso, nuestra investigación trata de conocer de forma más profunda la atención a la diversidad con la aplicación de distintas metodologías; pero, además, pretende mostrar la importancia de la misma y de buscar una actuación y concienciación de la sociedad.

En cuanto al enfoque metodológico, hemos escogido el mixto porque permite utilizar e integrar en nuestro diseño de investigación, elementos cuantitativos y cualitativos, aprovechando las fortalezas y ventajas de ambos.

Por otra parte, nuestro diseño de investigación será experimental en ambas hipótesis, dado que, mediante el estudio y análisis de las distintas variables, trataremos de llevar a cabo un total control y manipulación de la variable independiente, así como de las extrañas.

Con la primera hipótesis, dividiríamos a la muestra de 90 alumnos en dos grupos, el experimental y el de control. Una vez que están los grupos divididos, se modifica la variable independiente en el grupo experimental. De esta manera, el grupo de control estaría formado por 45 alumnos con TDAH y que en sus colegios se aplique una metodología tradicional y, el grupo experimental estaría formado por 45 alumnos con TDAH y que en sus colegios se aplique una metodología por rincones. Dado que 45 alumnos por aula es un número excesivo, crearíamos cuatro "subgrupos" dentro del grupo experimental y de control. De tal forma, que existiría el grupo de control con cuatro clases (A "Control": 11 alumnos; B "Control": 11 alumnos; C "Control": 11 alumnos y D "Control": 12 alumnos) y el grupo experimental con cuatro clases también (A "Experimental": 11 alumnos; B "Experimental": 11 alumnos; C "Experimental": 11 alumnos y D "Experimental": 12 alumnos).

De forma más concreta, utilizaríamos un diseño pretest-postest con grupo de control. Para comprobar si el rendimiento académico de los niños con TDAH mejora con la metodología por rincones, se mide en primer lugar el nivel académico de los 90 alumnos. Después, tras separar a los alumnos en dos grupos homogéneos, durante un curso académico se le aplica a cada uno de ellos la metodología tradicional y la metodología por rincones. Tras este periodo de tiempo, comprueba de nuevo el nivel académico de los alumnos y se estudia la evolución de ambos grupos.

Con este tipo de diseño de investigación, conseguiremos comparar el grupo experimental con el grupo de control, viendo así, de forma muy clara el efecto que tiene nuestra variable independiente (metodología por rincones) en los niños de infantil con TDAH.

Con respecto a la segunda hipótesis, la muestra de 110 alumnos se dividiría en dos grupos, el experimental y el de control. Una vez que están los grupos divididos, se modifica la variable independiente

en el grupo experimental. De esta manera, el grupo de control estaría formado por 55 alumnos con DI y que en sus colegios se aplique una metodología tradicional y, el grupo experimental estaría formado por 55 alumnos con DI y que en sus colegios se aplique un método Montessori. Dado que 55 alumnos por aula es un número excesivo, crearíamos cinco “subgrupos” dentro del grupo experimental y de control. De tal forma, que existiría el grupo de control con cinco clases (A “Control”: 11 alumnos; B “Control”: 11 alumnos; C “Control”: 11 alumnos; D “Control”: 11 alumnos y E “Control”: 11 alumnos) y el grupo experimental con cuatro clases también (A “Experimental”: 11 alumnos; B “Experimental”: 11 alumnos; C “Experimental”: 11 alumnos; D “Experimental”: 11 alumnos y E “Experimental”: 11 alumnos).

De forma más concreta, utilizaríamos un diseño pretest-postest con grupo de control. Para comprobar si la autonomía personal de los niños con DI mejora con el método Montessori, se mide en primer lugar el nivel de autonomía personal de los 110 alumnos. Después, tras separar a los alumnos en dos grupos homogéneos, durante un curso académico se le aplica a cada uno de ellos la metodología tradicional y el método Montessori. Tras este periodo, se comprueba de nuevo el nivel de autonomía personal de los alumnos y se estudia la evolución de ambos grupos.

Al igual que con la hipótesis anterior, con el diseño pretest-postest con grupo de control, podemos tener un control de las variables y comparar ambos grupos, viendo el efecto que tiene nuestra variable independiente (método Montessori) en los niños con DI.

### *Variables*

Dado que nuestra investigación, se dirige en torno a dos hipótesis, hemos delimitado las variables de cada una de ellas.

En la primera hipótesis, la variable dependiente es la situación académica de los niños de infantil con TDAH y la variable independiente es la metodología por rincones. En el caso de las variables extrañas, encontramos las siguientes:

- La edad.
- El nivel de TDAH de cada niño.
- La existencia o no de otras patologías.
- El número de hermanos.

En la segunda hipótesis, la variable dependiente es la autonomía personal de los niños de infantil con discapacidad intelectual y la variable dependiente es el método Montessori. En el caso, de las variables extrañas, se encuentran:

- La edad.
- El nivel de discapacidad intelectual (límite, ligera, severa, moderada y profunda).
- La existencia o no de otras patologías.
- El tipo de apego entre padres e hijos.

### *Población, Muestreo y Muestra*

Nuestra población, muestreo y muestra varía en función de la hipótesis. En el caso de la metodología por rincones y los niños con TDAH, la población son los alumnos de infantil de Salamanca que tengan TDAH; la muestra son 90 niños y el muestreo sería probabilístico, por conglomerados y posteriormente, no probabilístico, intencional, por criterios.

El procedimiento sería el siguiente. Como tenemos una lista de los centros de educación infantil de Salamanca escogemos 25 de ellos al azar (tanto públicos como privados y concertados, para obtener

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

una muestra representativa). Posteriormente, se aplicarían los criterios en esos centros (niños con TDAH y que, en sus colegios, se aplique una metodología por rincones o una metodología tradicional), obteniendo una muestra de 90 alumnos.

En la segunda hipótesis, la población serían los alumnos de infantil salmantinos con discapacidad intelectual; la muestra, 110 niños y el muestreo aplicado sería probabilístico, por conglomerados y posteriormente, no probabilístico, intencional, por criterios.

El procedimiento sería el siguiente. Como tenemos una lista de los centros de educación infantil de Salamanca escogemos 25 de ellos al azar (tanto públicos como privados y concertados, para obtener una muestra representativa). Posteriormente, se aplicarían los criterios en esos centros (niños con DI y que, en sus colegios, se aplique el método Montessori o una metodología tradicional), obteniendo una muestra de 110 alumnos.

### *Instrumentos de recogida de información*

Para llevar a cabo nuestra investigación, emplearemos diversos instrumentos. Por un lado, utilizaremos la observación como método de recogida de información durante la propia investigación y, por otro lado, al finalizar la misma, realizaremos diversas entrevistas a familias y profesores acerca de la percepción de estos sobre el efecto que han tenido las metodologías aplicadas en los alumnos/hijos. Este procedimiento se llevará a cabo de la misma manera en ambas hipótesis, aunque atendiendo a las particularidades de cada uno.

**Hipótesis 1:** “La metodología por rincones ayuda académicamente a los niños de infantil con TDAH en mayor medida que las metodologías tradicionales”.

En primer lugar, utilizaremos la observación, dada su polivalencia. En nuestro caso, usaremos la observación sistemática, dado que somos unas investigadoras que llevaremos a cabo una observación intencional con el objetivo de ver el efecto que tiene la metodología por rincones en los niños de infantil con TDAH.

El diseño de nuestra observación sistemática será el siguiente. Como ya hemos mencionado anteriormente, este método lo hemos elegido dada la gran polivalencia que tiene para poder ser aplicada en diversos ambientes (natural o artificial) y enfoques (cuantitativo o cualitativo), obteniendo información tanto objetiva como subjetiva de individuos o grupos.

En lo que se refiere al objetivo general del proyecto, queremos estudiar la influencia de la metodología por rincones en los niños de infantil con TDAH. Como consecuencia, vamos a estudiar las respuestas de los mismos ante esta metodología.

En cuanto al nivel de participación de nosotras como observadoras, hemos elegido ser unas observadoras participantes, pero pasivas. Es decir, pretendemos estar en el aula donde se produzcan los distintos sucesos, pero no intervendremos.

Asimismo, como hemos indicado en el diseño llevaremos a cabo una división artificial, generándose así, un ambiente artificial. Se dispondrán dos grupos distintos (en uno de ellas se aplicaría la metodología tradicional y en otra la metodología por rincones), con cuatro aulas cada uno, donde se encontrarán los niños con TDAH. Dentro de la misma aula, se encontrarían a su vez, los docentes (el número de ellos será mayor que en una clase con niños sin TDAH, concretamente entre dos o tres).

En cuanto al tiempo que durará la observación, este será de un año académico y los periodos concretos y exactos en los que se realizará la observación se especifican posteriormente en el cronograma.

Como ya hemos señalado anteriormente, la muestra a la que se realizará la observación es a un grupo de varias personas, de manera simultánea; que, en este caso, son niños de infantil con TDAH.

El modo con el que llevaremos a cabo nuestra observación será sistematizado con escala de estimación descriptiva (véase anexo 1), dado que consideramos que es la que mejor se ajusta a nuestro proyecto.

Hipótesis 2: “El método Montessori aplicado a los niños de infantil con discapacidad intelectual les ayuda a desarrollar su autonomía personal en mayor medida que los métodos tradicionales”.

Al igual que con la hipótesis anterior, utilizaremos la observación sistemática, dada su polivalencia y el diseño de nuestra observación sistemática será el siguiente.

En lo que se refiere al objetivo general del proyecto, queremos estudiar la influencia del método Montessori en los niños de infantil con discapacidad intelectual. Como consecuencia, vamos a estudiar las respuestas de los mismos ante esta metodología.

Por otra parte, nosotras seremos unas observadoras participantes pasivas, que irán registrando los distintos acontecimientos y sucesos sin intervenir.

Asimismo, como hemos indicado en el diseño llevaremos a cabo una división artificial. Se dispondrán dos grupos distintos (en uno de ellas se aplicaría la metodología tradicional y en otra el método Montessori), con cinco aulas cada uno, donde se encontrarán los niños con DI. Dentro de la misma aula, se encontrarían a su vez, los docentes (el número de ellos será mayor que en una clase con niños sin TDAH, concretamente entre dos o tres).

En cuanto al tiempo que durará la observación, este será de un año de curso escolar y los periodos concretos y exactos en los que se realizará la observación se especifican posteriormente en el cronograma; aunque lo llevaríamos a cabo después de aplicar la hipótesis 1.

Como ya hemos señalado anteriormente, la muestra a la que se realizará la observación es a un grupo de varias personas, de manera simultánea; que, en este caso, son niños de infantil con DI.

El modo con el que llevaremos a cabo nuestra observación es el mismo que en la hipótesis 1: escala de estimación descriptiva (véase anexo 2), dado que consideramos que es la que mejor se ajusta a nuestro proyecto.

En segundo lugar, utilizaremos la entrevista. Dado que la observación no nos permite medir la percepción de los sujetos, intentaremos suplir este inconveniente aplicando la entrevista. Al no ser unas investigadoras con experiencia y entrenadas, hemos decidido llevar a cabo la entrevista estructurada, que posee un guión preestablecido y preguntas cerradas y ordenadas; facilitándonos la labor de recoger la información de manera exacta y precisa. Esta irá dirigida a los docentes y las familias de los niños con TDAH o con DI (véase anexos 3 y 4).

Por otra parte, la entrevista que realizaremos será con cada familia o docente, cara a cara entre el entrevistado y nosotras como investigadoras. Asimismo, esta entrevista se realizará al finalizar el proceso de investigación.

### *Análisis de datos*

Dado que hemos decidido utilizar un enfoque mixto, así como, unos instrumentos que recogen tanto información cuantitativa como cualitativa, el análisis de datos que llevaremos a cabo será tanto estadístico como cualitativo (utilizando, por ejemplo, un análisis de contenidos o categorías).

### *Cronograma*

A continuación se ofrece el cronograma de nuestra investigación, diferenciado por hipótesis, en las tablas 1 y 2.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

**Tabla 1:** Cronograma de la hipótesis 1

	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Septiembre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Septiembre-Diciembre
Definición del problema, marco teórico, objetivos, hipótesis y diseño de la investigación							
Elaboración y diseño del instrumento							
Acceso y selección de la muestra							
Aplicación del tratamiento y recogida de información							
Análisis y procesamiento de la información							
Elaboración del informe final (conclusiones, resultados...)							

**Tabla 2:** Cronograma de la hipótesis 2

	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre	Septiembre-Diciembre	Enero-Marzo	Abril-Junio	Julio-Septiembre
Definición del problema, marco teórico, objetivos, hipótesis y diseño de la investigación							
Elaboración y diseño del instrumento							
Acceso y selección de la muestra							
Aplicación del tratamiento y recogida de información							
Análisis y procesamiento de la información							
Elaboración del informe final (conclusiones, resultados...)							

Fuente: Elaboración propia

### Discusión y conclusiones

Para finalizar este trabajo de investigación, nos gustaría volver a recalcar lo importante que es que la sociedad se conciencie realmente de lo que son las distintas necesidades especiales y las dificultades que tienen los niños, a la hora de poder conseguir una educación igualitaria ya que muchos centros y docentes, no tienen los conocimientos necesarios para proporcionarles las ayudas que necesitan. Es por esto que queremos que nuestro proyecto pueda guiarles para conseguir ofrecer estos recursos y apoyos.

Además, dado que varias investigadoras como Marisa del Carmen Martín, Ana M<sup>a</sup> Viera o Luisa Ysabel Silva Cahuaringa, han realizado investigaciones sobre temas similares, creemos que estos métodos pueden ser de gran ayuda debido a que varias de sus características hacen que muchas de las necesidades e inquietudes que pueden tener estos niños queden satisfechas. Y, asimismo, se justifica la

importancia de abordar nuestro problema de investigación que, está presente de forma muy clara en la realidad educativa.

Por otro lado, en nuestra investigación están presentes diversas debilidades. La primera limitación que podemos encontrar en nuestra investigación, es la dificultad que encontramos al trabajar con niños con necesidades especiales. Los contenidos curriculares se adaptarán a las necesidades y capacidades de cada niño, al igual que los criterios de evaluación; pero aun así, es complicado llevar a cabo una buena docencia con niños de TDAH y con DI.

Asimismo, el hecho de llevar a cabo una investigación que utilice como instrumento de recogida de datos, la entrevista, conlleva la necesidad de la implicación de las familias para poder ver la evolución de sus hijos en los campos mencionados. Además, este grado de implicación provoca otra limitación relacionada con el control y medición de dicha participación.

Por otra parte, la elección del tipo de muestreo podría considerarse como una acotación, puesto que en el muestreo probabilístico no se eligen los sujetos al azar, lo que conlleva que exista un menor grado de objetividad. Asimismo, en relación al muestreo seleccionado, encontramos otra limitación y se focaliza en la complicación a la hora de encontrar centros que cumplan con los requisitos fijados (TDAH o DI y metodología por rincones o método Montessori).

De igual manera, la aplicación de nuevos métodos puede suponer un cambio en relación a la actitud y comportamientos de los niños frente a las lecciones, ya que se les está introduciendo de repente una metodología extraña a la que no están acostumbrados.

Igualmente, esta investigación presenta dos limitaciones relacionadas con los sesgos. En primer lugar, se encuentra el sesgo del observado o de auto-reactividad, en el que los niños pueden modificar su actitud al sentirse observados en un ambiente artificial. El segundo sesgo, es el de deseabilidad social, relacionado con la entrevista, que implica un cambio en la actitud del entrevistado en función de la percepción que el entrevistador tenga del entrevistado.

Para solucionar las limitaciones anteriormente mencionadas, consideramos que se pueden proponer e incluir diversas mejoras en nuestras investigaciones y que estas sirvan de guía para la realización de posteriores proyectos.

En primer lugar, se podrían combinar el uso de metodologías más tradicionales con las innovadoras seleccionadas (por rincones y Montessori), con el objetivo de presentar poco a poco el nuevo método a los niños y así disminuir el cambio que puede surgir en las actitudes, comportamientos o resultados de los alumnos ante la aplicación de metodologías desconocidas, que generan un ambiente extraño e inseguro en clase.

En este sentido, también se podría fomentar y mantener una continua colaboración y comunicación con las familias, con el objetivo de que estas incluyan algunos aspectos de las metodologías innovadoras en la vida cotidiana de los niños.

En segundo lugar, otra mejora posible podría ser la modificación del tipo de muestreo elegido, utilizando un muestreo probabilístico, que fomente la objetividad y fiabilidad de los resultados. Asimismo, el diseño elegido es el experimental, el cual genera unos ambientes muy artificiales y esto supone una gran limitación, porque puede alterar en cierto modo los resultados obtenidos. Por ello, es necesario tenerlo en cuenta.

Otro aspecto que nos gustaría mencionar, sería tener especial cuidado en la utilización de los instrumentos que hemos diseñado, a la hora de ponerlos en práctica, puesto que 2 nos ayudaría a prevenir y/o evitar que se puedan producir sesgos. Por una parte, intentar tener una actitud de respeto y simpatía, con el fin de crear un buen ambiente para que exista consenso y evitar así el sesgo de deseabilidad social. Y, por otro lado, tratar de crear un ambiente que no sea demasiado artificial, para que los

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

alumnos se encuentren lo más a gusto posible y sean más auténticos, evitando así el sesgo de auto-reactividad.

Por último, es necesario referenciar que la investigación diseñada puede extrapolarse a alumnado con otro tipo de necesidades educativas específicas, como el trastorno de espectro autista (TEA), dislexia, síndrome de Down... De esta manera, se demuestra la validez de nuestro proyecto en la atención a la diversidad, mediante la posibilidad de llevarse a cabo en distintos campos de la educación especial.

### **Referencias bibliográficas**

Cabrera Méndez, M<sup>a</sup> L. (2011). Diversidad en el aula. *Innovación y experiencias educativas*. (41), 1-9.

Caurcel Cara, M. J. et al. (2016). Actitudes de las familias hacia la Atención a la Diversidad en Educación Infantil. *Psicología y educación: presente y futuro*. 2467-2474.

De la Fuente Casas, M. (2012). Atención a la diversidad en la etapa infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (19), 1-6.

Escarbajal Frutos, A. et al. (2012). La atención a la diversidad: la educación inclusiva. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*. 15 (1), 135-144.

Fernández Ortega, S. (2016). Organización del aula de infantil. Rincones de actividad. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (34), 1-6.

Fernández Piatek, A. I. (2009). El trabajo por rincones en el aula de educación infantil. Ventajas del trabajo por rincones. Tipos de rincones. *Innovación y experiencias educativas*. (15), 1-8.

Grande Fariñas, P. y González Noriega, M<sup>a</sup>. M. (2015). La educación inclusiva en la educación infantil: propuestas basadas en la evidencia. *Tendencias pedagógicas*. (26), 145-162.

Ley Orgánica 1/1990, de 3 de octubre, de Ordenación General del Sistema Educativo. Boletín Oficial del Estado, 238, de 4 de octubre de 1990, 28927-28942.

<https://www.boe.es/boe/dias/1990/10/04/pdfs/A28927-28942.pdf>

Martín del Carmen, M. y Viera, A. M<sup>a</sup> (2000). La atención a la diversidad en educación infantil: los rincones. *Aula de Innovación Educativa*. (90).

Pascual-Castroviejo, I. (2008). Trastornos por déficit de atención e hiperactividad (TDAH). Asociación Española de Pediatría. 140-150.

Peredo Videá, R. Á. (2016). Comprendiendo la discapacidad intelectual: datos, criterios y reflexiones. *Reflexiones en psicología*. (15), 101-122.

Ramírez Espejo, P. (2009). Una maestra especial: María Montessori. *Innovación y experiencias educativas*. (14), 1-20.

Serrano García, A. I. (2011). Los rincones en educación infantil. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. (17), 1-5.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Velasco, R. (2010). Método Montessori. Temas para la Educación. Revista digital para profesionales de la enseñanza. (6), 1-6.

## Anexos

### Anexo 1: Escala de estimación (Hipótesis 1)

1. ¿Cuál es el grado de mejora en la competencia lingüística?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

2. ¿Realiza las tareas de forma más concentrada y atenta?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

3. ¿Su capacidad para trabajar en equipo ha evolucionado?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

4. ¿Muestra actitud positiva para conocer los números?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
----------------	---------------------	------------------------------------	--	---

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

5. ¿Los contenidos se aprenden más rápido y mejor tras la aplicación de la metodología por rincones?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

6. ¿Consigue introducirse a la segunda lengua extranjera inglés?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

7. ¿El niño se muestra más tranquilo en la realización de las actividades?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

8. ¿El niño es capaz de cumplir las normas de clase en mayor medida?

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

*Anexo 2: Escala de estimación (Hipótesis 2)*

1. ¿Consigue hacer más actividades sin la ayuda de la profesora?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

2. Aunque siga necesitando ayuda, ¿tiene intención por aprender la tarea con la que se le ayuda?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

3. ¿Hay una intención de mejora por parte del alumno?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
----------------	---------------------	------------------------------------	--	---

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

1	2	3	4	5
---	---	---	---	---

4. ¿Es capaz de hacerse responsable de los materiales que usa en las diferentes actividades?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

5. ¿Ayuda a los compañeros que tienen dificultades con la tarea, enseñándoles cómo realizarla?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

6. En cuanto a los hábitos de higiene, ¿se nota una mejoría en la autonomía?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

7. Dado que el método Montessori dispone los recursos adaptados al niño, ¿se aprecia una notable mejoría en la capacidad para realizar las actividades manuales utilizando los recursos?

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

8. ¿Se siente orgulloso de los avances que hace?

No hay mejoría	Ha mejorado un poco	Se aprecia un cambio significativo	Ha interiorizado el cambio significativo	Ha experimentado una gran mejoría a partir del cambio
1	2	3	4	5

*Anexo 3: Entrevista (Hipótesis 1)*

Esta entrevista pretende obtener información, acerca de la evolución de vuestros hijos con TDAH tras la aplicación de la metodología por rincones. La duración aproximada de la entrevista será en torno a 60 minutos.

¿Ha notado alguna mejoría en el desarrollo académico de sus hijos?

¿Cree que su hijo sigue ahora mejor las normas?

¿Cree que los profesores se implican más en las clases al usar este método?

¿Es capaz de ponerse por sí solo a realizar los deberes?

¿Resaltaría alguna mejoría más?

¿A qué mecanismos atribuye la mejora académica de su hijo, en caso de que la haya habido?

¿Consideras que se necesita de mayores recursos humanos y financieros para promover la aplicación de este método en las aulas?

¿Qué limitaciones encuentra un niño con TDAH en su vida diaria? ¿Y cuáles de ellas se ven mejoradas tras el método por rincones?

¿Cómo se desenvuelve cuando encuentra algún problema en alguna asignatura?

¿Consideras que la aplicación de este método puede mejorar otros ámbitos, externos al escolar?

¿Quiere añadir algún aspecto más que le parezca relevante?

Gracias por su sinceridad, tiempo y disponibilidad.

*Anexo 4: Entrevista (Hipótesis 2)*

Esta entrevista pretende obtener información, acerca de la evolución de vuestros hijos con DI tras la aplicación del método Montessori. La duración aproximada de la entrevista será en torno a 60 minutos.

¿Crees que el Método Montessori ha influido en la independencia de sus hijos?

¿Ha notado algún desarrollo en la autonomía en las actividades cotidianas o propias del hogar?

¿Su hijo presenta mayor autonomía en la realización de las tareas escolares, como pueden ser los deberes?

¿En qué partes ha notado mayor mejoría: en las actividades del hogar como puede ser lavarse los dientes o en aquellas escolares, como puede ser ponerse el babi?

¿Observa satisfacción al realizar las actividades por sí solo?

¿Cuál es la percepción sobre el trabajo realizado por los docentes?

¿Consideras que se necesita de mayores recursos humanos y financieros para promover la aplicación de este método en las aulas?

¿Cuáles son los principales problemas que encontraba su hijo en la escuela? ¿Y cuáles son los actuales, tras la aplicación del método Montessori?

¿Qué limitaciones encuentra un niño con DI en su vida diaria? ¿Y cuáles de ellas se ven mejoradas tras la aplicación del método Montessori?

¿Cuando encuentra algún problema con su hijo, se lo comunica al docente para tratar de mejorarlo?

¿Quiere añadir algún aspecto más que le parezca relevante?

Gracias por su sinceridad, tiempo y disponibilidad.

# 16.

## **“La autoestima”**

### **Una de las claves de la estabilidad emocional.**

Sara Fernández Vela, Melyann Guerrero Suzaña, Ana Moreno Delgado, María Rodríguez Pérez, Yone Rojo Antón

*Universidad de Salamanca*

#### **Introducción**

La autoestima en los jóvenes es un tema muy importante en la sociedad. Muchos jóvenes se caracterizan por subir a redes sociales lo que se espera de ellos y no lo que quieren. Esto puede ser producido por falta de autoestima o por presión social.

Nos hemos decantado por este tema ya que, en la actualidad, existe una sociedad muy estereotipada en la que, si no cumples con el canon de belleza, se te juzga. Este hecho crea muchas inseguridades en las personas, por lo que aumenta su falta de autoestima.

Para abordar este tema, hemos decidido buscar información en diversas fuentes y servirnos de la opinión de los jóvenes estudiantes del Grado en Maestro en Educación Primaria de la Universidad de Salamanca a través de un cuestionario.

Las cuatro cuestiones de investigación hacen referencia a si la exposición en las redes, el género, el tener o no hermanos mayores y la capacidad para relacionarse influyen en la autoestima. El cuestionario está compuesto por diversas preguntas que tratan de dar respuesta a dichas cuestiones de investigación: si se consideran personas extrovertidas, si no han subido a redes sociales lo que verdaderamente querían por el qué dirán, si se consideran dignos de aprecio, etc. Las respuestas de la mayor parte del alumnado han sido positivas, pero sigue habiendo un alto porcentaje de personas afectadas por la opinión social.

El siguiente informe sigue una estructura ordenada, comenzando con el planteamiento del tema de investigación, la revisión teórica de los artículos, la elaboración del marco teórico, la metodología de la investigación y, posteriormente, el análisis de los resultados obtenidos en el cuestionario y las conclusiones extraídas.

Todo esto quedará concluido con las referencias bibliográficas en las que se podrá encontrar más información en caso de ser necesaria.

## **Marco teórico**

La autoestima es el conjunto de juicios autoevaluativos de las personas. Los juicios que se hacen sobre uno mismo llevan consigo, de maneras más o menos intensas, connotaciones de valor. La autoestima se basa en el autoconocimiento y la aceptación de uno mismo.

La mayoría de los estudios realizados sobre la autoestima se centran en los jóvenes, debido a que son el colectivo más afectado por dichos juicios de valor. La adolescencia es una etapa caracterizada por el contacto diario tanto con personas adultas (profesores, familia...) como de un grupo cercano a su margen de edad (compañeros de clase y amigos). Además, al ser estudiantes, el ámbito escolar se convierte en otro lugar muy importante junto con el hogar familiar para la formación de la autoestima.

Los estudios de investigación que hemos consultado se centran en distintos aspectos influyentes en la autoestima, esto es, en distintas variables. Dan a conocer resultados donde se muestra que las chicas se encuentran más afectadas por el deterioro y por la imagen corporal que los chicos, apreciando así un autoconcepto negativo. Por otro lado, la autoestima va siendo más positiva con la edad.

Otras investigaciones estudian la influencia de la educación recibida en la infancia, la clase social perteneciente o los logros académicos influyentes. Por ejemplo, existe la hipótesis de que un nivel socioeconómico alto y altas calificaciones están asociadas a una autoestima elevada. Pero hay excepciones donde alumnos con muy buenos resultados son los que peor autoestima sobre su físico tienen; es decir, el logro académico influye en la relación que existe entre la autoestima y la autoimagen.

Como se ha mencionado anteriormente, la autoestima está muy relacionada con la imagen corporal. Las redes sociales son muy influyentes en la autoimagen, especialmente para los jóvenes, que encuentran cada vez más natural la hipersexualización corporal. La investigación realizada en uno de los artículos seleccionados nos ha dado a conocer la manera en que las redes sociales se han convertido en un medio de exposición corporal a través de las publicaciones. Muchas de esas publicaciones tienen un carácter sexual importante que influye en los jóvenes. De esta forma, se ha estudiado cómo la autoestima sobre la imagen corporal influye en la vida activa en las redes sociales y en las publicaciones, muchas de ellas con un matiz erótico.

Uno de los porqués se debe a que los adolescentes, las nuevas generaciones, están creciendo en un mundo de las tecnologías y las redes sociales donde el cuerpo es uno de los aspectos más importantes y que más influyen en la autoestima. Esto hace que aumente la preocupación por la imagen física y surjan comparaciones, afectando de manera negativa a la autoestima y desencadenando mayores problemas relacionados con la imagen y el cuerpo que desean conseguir.

Los artículos seleccionados son investigaciones con un enfoque cuantitativo. La población suele ser gente joven y el instrumento de recogida de información empleado es el cuestionario en el cual las escalas son utilizadas como instrumento de recogida, a parte de las propias preguntas.

Nuestra investigación acerca de la estabilidad emocional ha sido realizada también con características muy similares o semejantes a los artículos seleccionados como punto de partida para realizar el nuestro propio.

## **Metodología**

La metodología del presente trabajo de investigación consta de distintos elementos que explicaremos en los siguientes subapartados.

### *Enfoque*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Este proyecto de investigación lo hemos planteado con un enfoque de investigación cuantitativo. Desde una perspectiva objetiva hemos estudiado relaciones causa y efecto que pueden existir entre nuestra variable dependiente y la variable independiente.

Nuestra investigación muestra un diseño no experimental, ya que no se manipula ninguna variable y no hay grupo control. Además, hemos recogido la información sobre la autoestima de los discentes de manera transversal en su contexto natural, es decir, el aula.

### *VARIABLES DE ESTUDIO*

Las variables de estudio que hemos planteado son, por un lado, la variable criterio o dependiente, esto es, el nivel de autoestima. Dicha variable la hemos medido con una escala compuesta por 12 ítems.

Por otro lado, hemos planteado cuatro variables predictoras o independientes.

En primer lugar, el género. Con esta variable queríamos estudiar si existen diferencias significativas en el nivel de autoestima en función del género.

En segundo lugar, la consumición de las redes sociales. La planteamos para analizar si el modo en el que los y las discentes participan en las redes sociales influye en su autoestima.

En tercer lugar, tener hermanos mayores. Queríamos observar si el tener familiares con los que puedan compararnos puede debilitar nuestra confianza en nosotros mismos, y por suma, nuestra autoestima.

Por último, las relaciones sociales. El grado de habilidades sociales que poseemos o el número de amigos pueden afectar a nuestra autoestima.

En cuanto a las variables extrañas, algunas variables no controladas que pueden influir en el nivel de autoestima son el nivel socioeconómico o las notas.

### *CUESTIONES DE INVESTIGACIÓN*

Este trabajo estaba orientado a dar respuesta a las cuatro cuestiones que han acotado el alcance de nuestra investigación. Las cuestiones son:

- ¿Es el género un factor determinante en el nivel de autoestima?
- ¿Tener o no hermanos mayores afecta a la estabilidad emocional de los jóvenes?
- ¿Es la capacidad para relacionarse una cualidad determinante en la autoestima?
- ¿La exposición en las redes sociales afecta a la autoestima de los jóvenes?

### *HIPÓTESIS DE INVESTIGACIÓN*

Las afirmaciones analizadas para su posterior aceptación o refutación son:

- El género es un factor determinante en el nivel de autoestima.
- Tener o no hermanos mayores afecta a la estabilidad emocional de los jóvenes.
- La capacidad para relacionarse es una cualidad determinante en la autoestima.
- La exposición en las redes sociales afecta a la autoestima de los jóvenes.

### *Instrumento de recogida de información, población, muestra y técnica*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La información la hemos recogido empleando un cuestionario electrónico. Este constaba de cuatro preguntas con cuatro opciones de respuesta las dos primeras y tres las dos últimas, y una escala de tipo Likert compuesta por 12 ítems.

Nuestra población incluye a todos los estudiantes de primero del Grado en Maestro en Educación Primaria. La muestra consta de 83 alumnos de mañana y de tarde.

Al no tener un listado en el que se recogieran todos los miembros de la población, hemos recurrido a una técnica de muestreo no probabilístico, en concreto la técnica de muestreo intencional o de conveniencia, porque los individuos de nuestra muestra han sido compañeros a los que teníamos fácil acceso.

### *Procedimiento seguido*

Para la elaboración del proyecto de investigación primero escogimos como tema la estabilidad emocional centrándonos en la autoestima. Planteamos las variables y optamos por un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental.

Posteriormente, realizamos la revisión bibliográfica consultando tres artículos sobre la autoestima. Planteamos las cuatro cuestiones de investigación y las hipótesis. Además, buscamos ítems sobre la autoestima, centrándonos sobre todo en la escala de Rosenberg, los reformulamos y completamos nuestra escala. A partir de las cuestiones y la escala, elaboramos el cuestionario electrónico.

Finalmente, analizamos las respuestas, comprobamos nuestras hipótesis y sacamos conclusiones.

## **Resultados**

A partir del cuestionario hemos obtenido los resultados que analizaremos para extraer conclusiones.

### *Descriptivos de las variables independientes y la variable dependiente.*

**Tabla 1.** Descriptivos autoestima /género.

	<b>Ni</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>
Hombre	16	47,9	8,13
Mujer	67	47,3	6,4

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Observamos que la moda es ser mujer, ya que estas predominan en la muestra.

**Tabla 2.** Descriptivos autoestima/ hermanos.

	<b>Ni</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>
Ningún hermano	42	48,05	6,1
1	35	47,2	7,32
2	4	43,75	9,64
3 o más	2	46,5	3,53

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La moda es no tener hermano mayor.

**Tabla 3.** Descriptivos autoestima/ relaciones sociales

	<b>Ni</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>
Sí	38	49,55	6,13
No	8	40,9	5,4
A veces	37	46,8	6,63

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

La moda es ser extrovertido.

**Tabla 4.** Descriptivos autoestima / no te muestras como eres en redes sociales

	<b>Ni</b>	<b>Media</b>	<b>Desviación</b>
Sí, me pasa a veces.	57	47,263	6,5
Sí, me pasa a menudo.	11	47,273	8,16
Nunca me pasa	15	8,16	7,01

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

La moda es que a veces se dejan llevar por el miedo a la opinión de los demás.

*Correlaciones entre las variables independientes.*

**Tabla 5.** Coeficiente de contingencia entre el género y la capacidad relacional

	<b>Sí, soy una persona extrovertida</b>	<b>Soy extrovertida según el contexto</b>	<b>No soy extrovertida</b>
Mujeres	27	33	7
Hombre	11	4	1

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Tras realizar el coeficiente de contingencia, obtenemos 0.220. Con este dato podemos observar que el tipo de relación que tienen ambas variables es directo y la intensidad es baja (está muy cerca de 0).

**Tabla 6.** Coeficiente de contingencia entre el género y el uso de las redes sociales

	<b>Sí, me pasa a menudo</b>	<b>Sí, me ha pasado alguna vez</b>	<b>No, no me ha pasado nunca</b>
--	-----------------------------	------------------------------------	----------------------------------

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Mujeres	8	48	11
Hombres	3	9	4

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Tras realizar el coeficiente de contingencia, obtenemos 0.130. Con este dato podemos observar que el tipo de relación que tienen ambas variables es directo y la intensidad es baja (está muy cerca de 0).

**Tabla 7. Coeficiente de correlación entre el género y el número de hermanos mayores.**

<b>Correlación biserial-puntual</b>	<b>Ningún hermano mayor</b>	<b>1 hermano mayor</b>	<b>2-3 hermanos mayores</b>	<b>+3 hermanos mayores</b>
Hombres	7	9	0	0
Mujeres	35	26	4	2

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Tras realizar el coeficiente de contingencia, obtenemos 0.173. Con este dato podemos observar que el tipo de relación que tienen ambas variables es directo y la intensidad es baja (está muy cerca de 0).

**Tabla 8. Coeficiente de contingencia entre el uso de redes y la capacidad para relacionarse.**

<b>Coeficiente de contingencia</b>	<b>Sí, me considero extrovertida</b>	<b>Me considero extrovertida según el contexto</b>	<b>No me considero extrovertida.</b>
Sí, me pasa a menudo	4	4	3
Sí, me ha pasado alguna vez	26	27	4
No, no me ha pasado nunca	8	6	1

Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Tras realizar el coeficiente de contingencia, obtenemos 0.234. Con este dato podemos observar que el tipo de relación que tienen ambas variables es directo y la intensidad es baja (está muy cerca de 0).

*Contraste de hipótesis.*

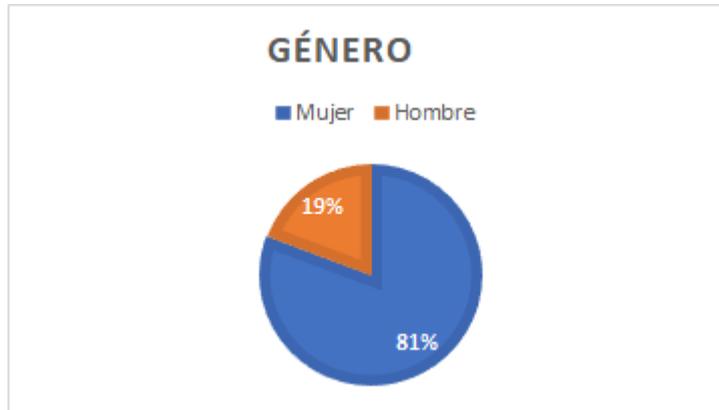
**Hipótesis teórica:** *El género es un factor determinante en el nivel de autoestima.*

Variables:

- Variable dependiente: nivel de autoestima
- Variable independiente: género

Primeras impresiones: Con esta hipótesis queremos probar si el tener un género u otro influye en la autoestima. Como comparamos dos grupos (hombres y mujeres) emplearemos la Prueba T o la Prueba U de Mann-Whitney.

**Gráfico 1.** Género de los estudiantes.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

El gráfico muestra que la muestra está compuesta mayoritariamente por mujeres. En los datos descriptivos, que aparecen en el apartado 4.1., vemos que la media de la autoestima de las mujeres es de un 46.15, y la de los hombres es de un 46.87. A simple vista no parece que haya diferencias significativas.

Requisito 1: La muestra de cada grupo tiene que ser mayor de 30 sujetos.

Este requisito no se cumple ya que en nuestra muestra 67 personas son mujeres y solo 16 son hombres.

Como este primer requisito no se cumple tendremos que emplear técnicas no paramétricas. En concreto, emplearemos la Prueba U de Mann-Whitney.

Prueba U de Mann-Whitney:

- $p > 0.05$   $H_0$ : las medianas son iguales
- $p < 0.05$   $H_1$ : las medianas son diferentes
- $p = 0.54$ . Como  $0.54 > 0.05$ , no rechazamos la hipótesis nula, las medianas son iguales.

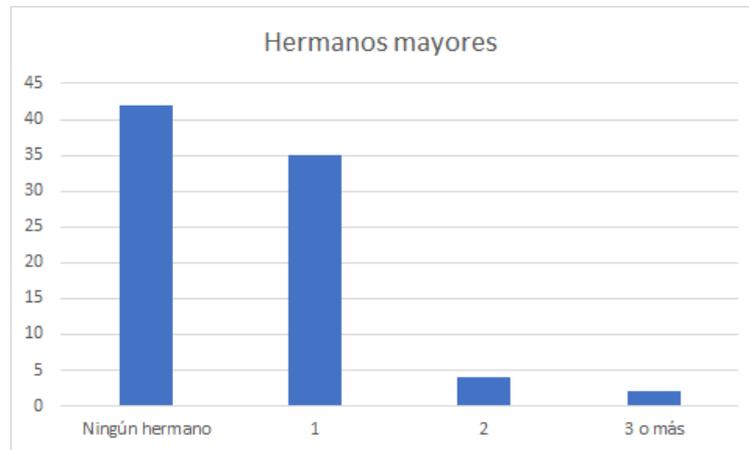
**Hipótesis teórica:** *Tener o no hermanos mayores afecta a la estabilidad emocional de los jóvenes.*

Variables:

- Variable dependiente: autoestima
- Variable independiente: hermanos mayores

Primeras impresiones: en esta hipótesis se analiza cómo afecta a la autoestima de los jóvenes el hecho de tener o no tener hermanos mayores. Como en la variable "hermanos mayores" hay más de 2 opciones de respuesta, emplearemos la Prueba Anova o la Prueba H de Kruskal-Wallis, según si es paramétrica o no paramétrica.

**Gráfico 2.** Hermanos mayores.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

Gracias al gráfico podemos observar que la mayoría de los que componen la muestra no tienen ningún hermano mayor. En los datos descriptivos que aparecen en el apartado 4.1., vemos que la media de las personas que no tienen hermanos es de 48.048; los que tienen un hermano mayor es de 47.171; los que tienen dos hermanos mayores, la media es de 43.750 y aquellos que tienen 3 o más hermanos mayores tienen la media de 46.500. A simple vista, existen diferencias.

Requisito 1: La muestra de cada grupo tiene que ser mayor de 30 sujetos

Podemos observar que aquellas personas que son hijos únicos son 42 y las que tienen un único hermano son 35, pero los sujetos de la muestra que tienen 2 hermanos mayores son solo 4 y los que tienen 3 o más hermanos mayores son solo 2. Por lo que el primer requisito no se cumple al no ser más de 30 sujetos en las diferentes opciones de respuesta.

Como este primer requisito no se cumple, tendremos que emplear técnicas no paramétricas. Concretamente, usaremos la Prueba H de Kruskal-Wallis.

Prueba H de Kruskal-Wallis:

- $p > 0.05$   $H_0$ : las medianas son iguales
- $p < 0.05$   $H_1$ : las medianas no son iguales
- $p = 0.861$ . Como  $0.861 > 0.05$ , no rechazamos la hipótesis nula por lo que las medianas son iguales.

**Hipótesis teórica:** *La capacidad para relacionarse es una cualidad determinante en la autoestima.*

Variables:

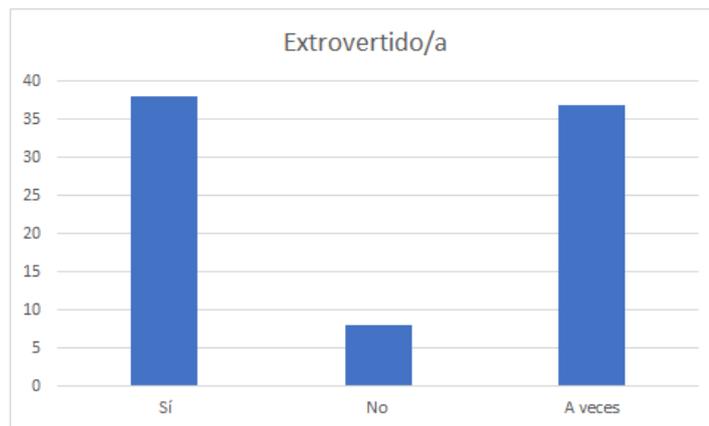
- Variable dependiente: autoestima

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

- Variable independiente: relaciones sociales

Primeras impresiones: con esta hipótesis queremos comprobar si la capacidad para relacionarse, es decir, ser extrovertido o no, es una cualidad determinante en la autoestima. Como estamos comparando más de dos grupos (sí, no, a veces), emplearemos la Prueba Anova o la Prueba H de Kruskal-Wallis.

**Gráfico 3.** Ser o no extrovertido



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

La gráfica nos presenta que la muestra está compuesta en mayor medida por personas que sí son extrovertidas, aunque con las personas que lo son a veces no hay tanta diferencia. En los descriptivos que aparecen en el apartado 4.1., podemos observar que la media de las personas que sí es extrovertida es de 49.553; la de las personas que no son extrovertidas es de 40.875 y la media de aquellas personas que a veces sí lo son y otras no es de 46.676. A simple vista observamos que sí hay grandes diferencias.

Requisito 1: La muestra de cada grupo tiene que ser mayor de 30 sujetos.

Este requisito no se cumple ya que los individuos que no son extrovertidos son 8, aunque los que sí son extrovertidos son 38 y los que a veces lo son y otras no, 37.

Como este primer requisito no se cumple, tendremos que emplear técnicas no paramétricas. Concretamente, usaremos la Prueba H de Kruskal-Wallis.

Prueba H de Kruskal-Wallis:

- $p > 0.05$  H0: las medianas son iguales
- $p < 0.05$  H1: las medianas no son iguales
- $p = 0.003$ . Como  $0.003 < 0.05$ , rechazamos la hipótesis nula por lo que las medianas no son iguales y existen diferencias significativas.

**Hipótesis teórica:** *La exposición en las redes sociales afecta a la autoestima de los jóvenes.*

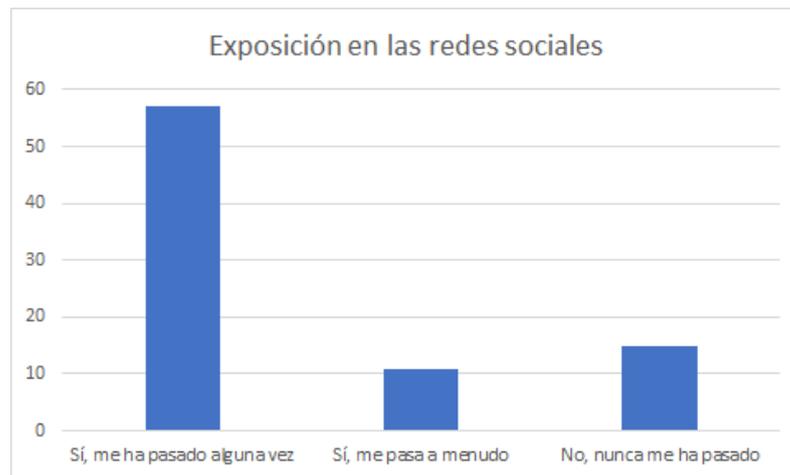
Variables:

- Variable dependiente: nivel de autoestima
- Variable independiente: exponerse en las redes sociales

Primeras impresiones:

En esta hipótesis se analiza la exposición en las redes teniendo en cuenta si los sujetos de la muestra se dejan influenciar a menudo por la opinión social cuando publican en las redes, alguna vez o nunca. Cómo medimos el nivel de autoestima comparan tres grupos tendremos que emplear la Prueba Anova o la Prueba H de Kruskal-Wallis.

**Gráfico 4.** Exposición en las redes sociales, miedo a la opinión social.



Fuente: Elaboración propia a partir de las respuestas obtenidas.

En los descriptivos vemos que la media de personas que nunca se dejan influenciar por la opinión es de 46.67, la de las personas que se dejan influenciar alguna vez es de 46.28, y la de los que se dejan influenciar a menudo es de 45.82. A simple vista no hay grandes diferencias en la media.

Requisito 1: La muestra de cada grupo tiene que ser mayor de 30 sujetos.

Este requisito no se cumple ya que los individuos que no se dejan influenciar son 15 y los que se dejan influenciar a menudo son 11.

Como este requisito no se cumple tendremos que optar por técnicas no paramétricas. En concreto, emplearemos la Prueba H de Kruskal-Wallis.

Prueba H de Kruskal-Wallis:

- $p > 0.05$  H0: las medianas son iguales.
- $p < 0.05$  H1: las medianas son diferentes
- $p = 0.865$ . Como  $0.865 > 0.05$ , no rechazamos la hipótesis nula, las medianas son iguales.

## **Discusión y conclusiones**

Tras la realización de este trabajo de investigación, hemos obtenido resultados que arrojan luz sobre las cuestiones previamente planteadas.

Los resultados obtenidos en la investigación no clarifican demasiado la cuestión relativa a si el género es un factor determinante en el nivel de la autoestima, ya que las personas que participaron en dicho proyecto son, en su mayoría, mujeres (cerca de un 80%), por lo tanto se hace difícil establecer conclusiones claras con una muestra masculina tan pequeña.

Habiendo dicho esto, podemos concluir que, respecto a los datos obtenidos en la encuesta, cabe destacar que la media de los resultados obtenidos en la escala Likert por parte de los hombres es de una autoestima media de 3,578 puntos sobre 5, esto es, un 7,2 aproximadamente sobre 10, siendo 10 el máximo grado de autoestima posible. Por el otro lado, las mujeres han obtenido una media de 3,845 sobre 5, esto es, un 7,7 sobre 10, medio punto por encima de la media masculina.

En función de los resultados obtenidos, nuestra hipótesis teórica El género es un factor determinante en el nivel de autoestima es falsa. Las diferencias que hay no son significativas, ya que se han presentado medias similares en todos los aspectos y máximos y mínimos iguales en cada punto de la escala Likert.

Respecto a la cuestión de si tener hermanos mayores o no afecta a la estabilidad emocional de los jóvenes, hemos podido comprobar con los resultados obtenidos que aquellos que respondieron que sí tenían hermanos mayores, obtuvieron una media de 3,78 puntos sobre 5 en la escala Likert, mientras que, los que no tenían ningún hermano mayor, obtuvieron una puntuación media de 3,93 sobre 5. En vista de los resultados obtenidos, nuestra hipótesis teórica Tener o no hermanos mayores afecta a la estabilidad emocional de los jóvenes es falsa. Existen diferencias entre los grupos, pero estas no son significativas.

Atendiendo a la cuestión relativa a la influencia de la capacidad relacional sobre la autoestima, hemos extraído que, aquellos que afirmaron ser extrovertidos obtuvieron una media de 4,09 puntos sobre 5 en la escala. Por otro lado, los que afirmaron ser extrovertidos dependiendo del contexto social, obtuvieron una puntuación media de 3,78 puntos sobre 5, y los que negaron ser extrovertidos, una media de 2,84 puntos sobre 5. Por lo tanto, teniendo estos resultados en cuenta, podemos concluir que nuestra hipótesis teórica La capacidad para relacionarse es una cualidad determinante en la autoestima es verdadera, ya que existen diferencias y son significativas. Establecer una relación de causalidad entre estas dos variables es algo quizá arriesgado, porque no podemos determinar si las personas que respondieron afirmativamente son, en realidad, extrovertidas. Sin embargo, sí que podemos establecer que la autopercepción relacional de los estudiantes guarda una relación determinante en su autoestima.

Las personas que contestaron “sí, a menudo” a la pregunta “¿alguna vez has decidido no publicar una foto por el qué dirán?” han obtenido una media en la escala Likert de 3,82 sobre 5, lo que denota una buena percepción sobre sí mismos a nivel general. Las personas que respondieron “a veces” han obtenido una media de 3,86 en la escala Likert, mientras que las personas que han afirmado “no, nunca”, han obtenido una media de 3,89. La diferencia entre todas las medias es, aunque pequeña, mayor en cuanto a las personas que no sienten miedo al “qué dirán” en las RRSS sobre las fotos que suben. Por lo tanto, concluimos que, nuestra hipótesis teórica La exposición en las redes sociales afecta a la autoestima de los jóvenes es falsa. Pese a que hay pequeñas diferencias entre los grupos, estas no son significativas.

Respecto a las correlaciones entre variables independientes, hemos extraído y analizado los datos de las tablas adjuntas y hemos concluido lo siguiente.

En primer lugar, respecto a la relación entre el género y la capacidad relacional, vemos una diferencia significativa en cuanto a los hombres y mujeres que se consideran extrovertidos por regla general; la diferencia es de cerca de un 30%. La mayoría de los hombres se consideran de este grupo, mientras que la mayoría de las mujeres consideran serlo dependiendo del contexto.

En segundo lugar, respecto a la tabla que relaciona el género y la exposición en las redes sociales, encontramos mayor similitud, ya que la mayoría de los hombres y mujeres afirma que les ha pasado alguna vez, aunque los hombres obtienen un mayor porcentaje (casi 9% más) en tener más reparos a la hora de subir fotos.

En tercer lugar, respecto a la tabla que relaciona el género y la cantidad de hermanos mayores, podemos apreciar que la mayoría tienen 1 hermano/a mayor o ningún hermano/a mayor, pero también podemos destacar que los hombres no tienen más de 1 hermano y sin embargo las mujeres tienen más porcentaje con respecto a 2-3 hermanos/as mayores.

En cuarto lugar, respecto a la relación entre el uso de redes sociales y la capacidad para relacionarse, en cuanto al uso de las redes podemos destacar que la mayoría de los alumnos han contestado que a la hora de subir contenido a las redes no lo han hecho por miedo al qué dirán de la gente, y en cuanto a la capacidad para relacionarse podemos observar que la mayoría se considera extrovertido/a. Por lo que nos damos cuenta de que no tiene relación significativa el ser extrovertido en tu día a día con el miedo a publicar contenido en las redes sociales.

En conclusión, en función de los resultados obtenidos, únicamente existe una relación entre el ser extrovertido y la autoestima, las demás variables no parecen determinantes en la autoestima. No obstante, como nuestra muestra no es representativa de la población, estas conclusiones no las podemos generalizar.

## **Agradecimientos**

Queremos agradecer a todos los alumnos que han participado en nuestra encuesta, que forman parte de los estudiantes del grado de Maestro/a en Educación Primaria de la USAL y que han hecho posible este trabajo de investigación, ofreciendo respuestas útiles y honestas que, sin duda, han permitido que respondamos a una serie de cuestiones que llevamos teniendo a lo largo del proceso de trabajo.

## **Referencias**

- Torres-Serrano, M. (2020) *Fear of missing out (FoMO) y el uso de Instagram: análisis de las relaciones entre narcisismo y autoestima*. Facultat de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport Blanquerna, Universitat Ramon Llull, Catalunya. Url: <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/371994/465563>
- Peris Hernández, M.; Maganto Mateo, C. y Kortabarría Cortázar, L. (2013). *Autoestima corporal, publicaciones virtuales en las redes sociales y sexualidad en adolescentes*. European Journal of Investigation in Health, Psychology and Education, Vol. 3, Nº. 2, págs. 171-180. Url: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4519140>
- López Aguirre, J.L. (2012). *Facebook como espejo virtual que favorece el diseño de un autoestima ideal en los jóvenes*. Tecnológico de Monterrey a través de la Dirección de Investigación de la Escuela de Humanidades y Educación. Av. General Ramón Corona #2514, Colonia Nuevo México, C.P. 45138, Zapopan, Jalisco. Url: <https://www.revistavirtualis.mx/index.php/virtualis/article/view/63>

# 17.

## **La Inteligencia Emocional en Educación Infantil**

Claudia Hernández Bernal, Pilar Alonso Fiz, Ana María Miguel Lázaro, Ana Bryant Riaza.

*Universidad de Salamanca*

### **Marco teórico**

Según la teoría de las inteligencias múltiples que elaboró Gardner en 1983, podemos diferenciar varios tipos de inteligencia; en este trabajo nos centraremos en las inteligencias intrapersonal e interpersonal.

La primera se centra en la capacidad de identificar y comprender las emociones propias, así como poder gestionarlas. La segunda, en ser capaces de interpretar las emociones de los demás, pudiendo así ponernos en su lugar alcanzando una armonía social.

Según la teoría elaborada por Goleman, la suma de la inteligencia intrapersonal e interpersonal se equipara al término de “inteligencia emocional” (Goleman, 1995). Las personas a las que se les ha fomentado el desarrollo de este tipo de inteligencia muestran una mayor facilidad a la hora de acceder a sus sentimientos y emociones, así como de identificarlas en los demás.

Queremos darle especial importancia al fomento de estas inteligencias; el método por el cual esto se lleva a cabo ha sido denominado educación emocional. Se entiende como el proceso educativo, continuo y permanente que tiene como principal objetivo el desarrollo de las competencias emocionales, puesto que se considera que estas aumentan el bienestar personal y social. (Bisquerra Alzina & Pérez Escoda, 2012, p. 1).

Una de las mejores estrategias para desarrollar la llamada inteligencia interpersonal es la empatía, la cual se puede percibir cómo el marco de referencia interno de un individuo sobre otro con precisión, como si uno fuera la otra persona, pero sin perder nunca la condición de 'como si' (Bouton, B., 2016, p. 16). Para definir empatía, hay que considerar tres componentes principales relacionados entre sí: cognitivo, afectivo y conductual. A parte de esto, conocer que existe una diversidad de otros términos que muchos utilizan como sinónimos de empatía; entre estos: simpatía, toma de perspectiva y compasión.

En nuestra hipótesis defendemos que se desarrollará mejor esta capacidad en los alumnos de tercero de infantil si se plantea un método basado en el fomento de la inteligencia emocional.

La importancia del tema a tratar en este trabajo reside en que uno de los principales objetivos de la educación es garantizar el máximo desarrollo personal de los alumnos.

Basándonos en diferentes estudios, nosotras creemos que la educación emocional desde edades tempranas facilitará la consecución de los mismos. (Cabello Salguero, 2011, p. 178) (López Cassá, 2005, p.155). Por un lado, identificar de una manera más precisa las diferentes emociones y saber

gestionarlas, supondrá un mayor autocontrol y servirá como herramienta a la hora de enfrentar los posibles problemas que puedan surgir. Por otro lado, como docentes, que los alumnos puedan expresar sus propias emociones nos ayudará a la hora de comprenderlos y poder ofrecer una ayuda más individualizada; por lo tanto, desarrollar la inteligencia emocional mejorará la calidad de la enseñanza, así como el ambiente dentro del aula.

Otro de los principales objetivos que deberíamos plantearnos es prepararlos para ser ciudadanos activos de la sociedad que les espera. Hoy en día vemos la empatía como un factor necesario para poder vivir en sociedad, pudiendo comprender mejor las situaciones de los demás, consiguiendo probablemente una mayor involucración en los problemas sociales.

Consideramos que la escuela es el lugar más apropiado para desarrollar la enseñanza e instrucción del campo socioemocional, entre otros, teniendo en cuenta que la educación tiene un poder muy influyente sobre la sociedad.

A la hora de buscar investigaciones relacionadas con el tema, hemos encontrado bastantes sobre la importancia de la inteligencia emocional, pero no muchas han usado el mismo enfoque que nosotras, puesto que su principal objetivo no está relacionado con conseguir métodos eficaces para desarrollar la empatía; no obstante, Gorostiaga Manterola et al. (2014) afirman que existe una relación entre la empatía y la inteligencia emocional; y que las personas que prestan atención a sus emociones extrapolan esa habilidad al campo interpersonal (p. 13). Además, el estudio de Pabón Castillo (2019) llevado a cabo en el jardín infantil Kids Kingdom, llega a la conclusión de que es muy importante resaltar la inteligencia emocional, ya que evidencia el fortalecimiento de habilidades sociales como la empatía, así como la calidad de las relaciones interpersonales e intrapersonales y aumenta la motivación de los alumnos (p. 6).

Por último, esperamos que esta investigación suponga una revolución en la manera de enfocar la educación hoy en día, puesto que ésta se centra mayoritariamente en el desarrollo de las inteligencias matemática y lingüística, dejando apartadas las demás; a pesar de ser igual de importantes. Concretamente queremos concienciar sobre la importancia de otros dos tipos (inteligencia interpersonal e inteligencia intrapersonal), entendida la suma de éstos como inteligencia emocional; además de los contenidos teóricos que se enseñan en la escuela, puesto que se facilita el crecimiento personal y social de los alumnos.

A través de una metodología basada en el progreso de la inteligencia intrapersonal, los alumnos podrán identificar emociones, gestionarlas, reflexionar sobre ellas, permitiéndoles así descubrirse a ellos y lo que sienten, solucionar sus problemas... Lo que esperamos comprobar es que el fomento de la inteligencia intrapersonal conlleva el de la inteligencia interpersonal, pudiendo así identificar los sentimientos de los demás y ayudando a resolver problemas ajenos.

Como futuras docentes, queremos darle una especial importancia a la educación emocional desde edades tempranas, ya que desarrollará un sentimiento de empatía en el alumno que posteriormente influirá de manera positiva o negativa en su comportamiento, forma de ver el mundo, relación con el grupo de iguales o familia... Pretendemos dar con un método que promueva el progreso del alumno en todos sus ámbitos, mayoritariamente de manera emocional.

## **Metodología**

A continuación, explicaremos las características de nuestro plan de investigación, comenzando por la parte teórica (objetivos generales y específicos, paradigma, enfoque, variables, población, muestreo y muestra y el diseño experimental que seguiremos) y terminando por los componentes que se corresponden con la parte práctica (diseño de los instrumentos empleados para la recolección de información, el procedimiento a seguir, el cronograma y el análisis de datos final).

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Dentro de los objetivos que nos planteamos diferenciamos entre:

- Objetivo General: Comprobar que la inteligencia interpersonal mejora, si se trabaja la inteligencia intrapersonal.
- Objetivos Específicos:
  - o Realizar un ejercicio para observar la capacidad de identificar las emociones en los demás.
  - o Realizar una serie de actividades y talleres para desarrollar la inteligencia emocional.
  - o Realizar el mismo ejercicio una vez hechas las actividades y talleres para observar la capacidad de identificar las emociones en los demás.
  - o Comparar los niveles de empatía anteriores a la realización de actividades y talleres y los posteriores.

### *Cuestiones de investigación*

Esta investigación surge de la pregunta que nos planteamos con el objetivo de resolver la falta de educación emocional existente en nuestro sistema educativo español: ¿Cómo influye la inteligencia emocional durante la etapa de educación infantil? A raíz de esta pregunta y para comenzar nuestro proyecto, decidimos plantearnos la siguiente hipótesis:

Potenciar la **inteligencia intrapersonal** facilita el desarrollo de la **inteligencia interpersonal**.

### *Enfoque*

Consideramos que vamos a realizar esta investigación desde un paradigma interpretativo, ya que intentamos comprender y actuar en las aulas mediante la búsqueda del significado de la empatía a través de la educación emocional. Para ello, buscaremos información de manera no numérica. Del mismo modo, su enfoque es cualitativo, debido a que pasamos de analizar los casos particulares de unos alumnos a generalizarlo al resto de ellos. Además, nuestra investigación no va a seguir el orden típico del método científico ya que, por ejemplo, realizaremos la revisión de la literatura en varios momentos. Por último, los datos que recogeremos no serán exclusivamente numéricos.

### *Variables*

Dentro de las variables que influyen en el proceso podemos diferenciar entre:

- Variable dependiente: Inteligencia interpersonal.
- Variable independiente: Inteligencia intrapersonal.
- Variables extrañas:
  - El género.
  - La higiene del sueño.
  - Presencia de trastornos.
  - Clima.

### *Población, muestra y diseño*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La **población** de la que se compone nuestro planteamiento constituye todos los alumnos de tercero de Educación Infantil de España. Como resulta evidente, no podemos trabajar con todos ellos a la vez. Para solucionar este obstáculo, hemos decidido seleccionar una **muestra**, la cual está compuesta por los alumnos de tercero de Educación Infantil de 4 clases de Valladolid, otras cuatro de Salamanca, de Burgos y de Zamora. Para hacer esta selección, se han llevado a cabo dos **muestreos** diferentes: el primero consiste en un muestreo no probabilístico intencional por criterios para elegir la ciudad. El criterio es que las ciudades tengan clima mediterráneo continental, de esta manera creemos que tenemos el control sobre la variable extraña del clima, siendo toda la población del mismo y a continuación otro probabilístico por conglomerados (de cada **ciudad** - Valladolid, Salamanca, Burgos y Zamora - la dividimos en centros y seleccionamos 4 clases de cada ciudad al azar).

Dentro de las cuatro aulas con las que cuenta cada investigadora, se escogerán dos de ellas al azar para trabajar el desarrollo de la inteligencia intrapersonal mediante diferentes actividades, quedando los alumnos de las otras dos aulas como puntos de comparación. Como además planteamos realizar un análisis tanto al principio como al final del proceso, concluimos que el **diseño experimental** se trata de un pretest-postest con grupo de control.

### *Instrumentos de recogida de información*

Para poder recopilar la información a lo largo del proyecto, hemos escogido dos **instrumentos** diferentes:

#### **- Lista de control**

Este método lo emplearemos en el role playing que se realizará tanto al principio como al final de la investigación, en el cual se requiere una recogida de información más detallada.

A continuación, se muestra un ejemplo de la lista de control que se deberá desarrollar en la escena del role playing que hemos escogido en relación al bullying. Mediante esta lista se pretende observar, dentro de un grupo, las conductas e interacciones dentro de un ambiente artificial. En ella se registra la ocurrencia y la frecuencia, a manos de un observador no participante.

Nombre	Ayudar a un compañero	Enfadarse ante un enfrentamiento.	Defenderse a sí mismo.	Reírse de un compañero.	Agredir física o verbalmente a un compañero.	Mostrar una actitud pasiva ante la situación	Ignorar a un compañero
Estudiante 1.							
Estudiante 2.							

Del mismo modo, haremos uso del mismo recurso para medir las variables extrañas en ambas observaciones, pudiendo así comprobar su grado de influencia en los resultados.

	Género	Horas de sueño	Trastorno sí/no
Estudiante 1			

Estudiante 2			
--------------	--	--	--

- **Diario de actividad**

Al finalizar cada sesión apuntaremos en un diario la información que hemos podido recopilar al llevar a cabo las diferentes actividades. Cada investigadora considerará lo más relevante; por ejemplo: cómo son las relaciones dentro del aula, si algún alumno muestra especial dificultad en ciertas actividades, el nivel de dificultad que muestran a la hora de expresar y/o identificar las diferentes emociones que se trabajen, cómo actúan en diferentes situaciones (enfados, discusiones, situaciones divertidas o tristes, competiciones, etc...). Básicamente, se tratará de dejar constancia día a día de la información observada de manera cualitativa.

*.Planificación y cronograma*

Hemos planificado el proceso para que dure el primer trimestre del curso escolar. Procedemos a detallar el desarrollo.

Una vez diseñado el plan de investigación (qué, cómo y dónde vamos a estudiarlo), dedicaremos los meses de verano a comprobar que podemos trabajar con la muestra elegida en los diferentes colegios, así como determinar el horario de trabajo con éstos. Una vez conseguido, se organizará el viaje (el cual comenzará a principios de Septiembre y finalizará con las vacaciones escolares de Navidad), ya que tres de las investigadoras tendrán que desplazarse de Salamanca a Valladolid, Burgos y Zamora. Esta fase se corresponde con la fase 1 del cronograma (Preparación de la investigación). Dentro de ésta, se tratará de dar una charla informativa a las familias para explicar sobre qué tratará la investigación, así como los conceptos básicos relacionados con la inteligencia y educación emocional.

La fase 2 del cronograma consiste en que cada investigadora realice un análisis de la situación inicial (ver Anexo 1) en las aulas con las que va a tratar para observar la capacidad que tienen los alumnos para identificar los sentimientos en los demás antes de trabajar la inteligencia emocional. Cada investigadora dedicará un día a cada aula (un total de cuatro días diferentes) de las últimas dos semanas del mes de septiembre.

Una vez sabido el nivel base, dedicaremos los meses de octubre, noviembre y diciembre a realizar diferentes actividades (recogidas algunos ejemplos en el Anexo 2) con el grupo experimental<sup>1</sup> en las que se trabaje la inteligencia emocional (identificación de las diferentes emociones, control de las mismas...). A la vez que se realicen, se irán recogiendo notas, tanto por parte de la profesora como de la investigadora para observar la evolución. Antes de comenzar con las actividades, realizaremos un período de adaptación, dedicando un par de sesiones con cada aula para crear un vínculo entre la

---

<sup>1</sup> Para poder coordinarse con las dos aulas diferentes, cada investigadora se desplazará a uno de los centros los lunes y miércoles, dedicando los martes y jueves al otro.

### *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

investigadora y los alumnos, mediante diferentes actividades (ver Anexo 2). Este período pertenece a la fase 3 del cronograma.

Para finalizar el estudio individual, a principios de diciembre, se volverá a realizar el role playing con las cuatro aulas (siguiendo la misma planificación que al principio) y, se compararán los resultados entre el grupo de control y el experimental (fase 4). Una vez que cada investigadora haya realizado su informe, se hará una puesta en común en Salamanca para analizar los resultados y comprobar si se ha conseguido mejorar la inteligencia interpersonal a través del desarrollo de la intrapersonal, tal y como se había supuesto (fase 5).

Recopilamos esta información en un cronograma:

<b>CRONOGRAMA</b>	<b>Julio - Agosto</b>	<b>Septiembre</b>	<b>Octubre - Diciembre</b>	<b>Diciembre</b>
1. Preparación de la investigación.	X			
2. Observar el nivel de empatía en todos los alumnos.		X		
3. Realizar las actividades diseñadas en el plan de investigación con el grupo experimental y recoger información.			X	
4. Observar y comparar la diferencia del nivel de empatía entre ambos grupos.				X
5. Puesta en común y redacción de las conclusiones.				X

Para finalizar nuestra investigación, deberemos llevar a cabo un análisis cualitativo del contenido y, como nuestro proyecto se compone de cuatro investigaciones individuales, antes del día establecido, para realizar la puesta en común, cada investigadora hará una selección exhaustiva de los contenidos que se han ido recopilando con la lista de control y el diario de actividad.

El siguiente paso para poder concluir con la hipótesis será poner en común el proceso, la evolución y los demás datos que se consideren oportunos, llegando a redactar un informe que recopile las cuatro investigaciones, el cual contendrá las conclusiones extraídas, así como los puntos que más han llamado la atención comparando los resultados recogidos individualmente.

Fuente: Elaboración propia.

## **Conclusiones**

Creemos que, dentro de los diversos tipos de inteligencia, el sistema educativo parece enfocarse en exceso en algunas de estas, dejando apartadas otras que son igual de relevantes. En nuestro caso, pretendemos reivindicar la importancia de introducir una programación basada en la educación emocional en el currículum desde las primeras etapas de la escolarización, con el fin de ayudar a los alumnos a identificar y gestionar sus propias emociones para, como consecuencia, poder hacerlo también en los demás.

Nuestra investigación consiste en, a través de instrumentos como la lista de control y un diario de actividad, recopilar la evolución de los alumnos a medida que se trabaja con los grupos experimentales actividades enfocadas a la identificación de sus emociones y sentimientos. Tras realizar, al principio y al final, una medición de la capacidad de todos los grupos de alumnos (de control y experimental) para identificar las emociones de los demás, se contrarrestarán los resultados obtenidos entre los grupos de control y experimentales para comprobar si existen mejoras notables.

## **Limitaciones y propuestas de mejora**

Como ya se expuso anteriormente, existen diferentes variables extrañas que podrían influir en los resultados, suponiendo así una limitación en la investigación. En nuestro caso, creemos que los alumnos podrían cohibirse al percibir a la investigadora como una persona ajena a su entorno, sobre todo teniendo en cuenta las tempranas edades de los alumnos, los pocos días a la semana que trabajamos con ellos y el breve periodo de tiempo en el que se va a trabajar. Por otro lado, a la hora de la recogida de la información, nos encontramos con dos limitaciones. La primera de ellas hace referencia a la existencia de cuatro criterios diferentes, correspondiéndose cada uno a las distintas investigadoras. La segunda consiste en que, al tratarse de una investigación cualitativa, los datos pueden estar sesgados, ocasionado por la implicación emocional de las investigadoras; además, teniendo en cuenta que la selección de la información depende de los sentidos humanos, tales como la vista o el oído, es posible que puedan excluirse aspectos importantes en el proceso.

Ofrecemos a continuación aquellos elementos que mejoraríamos de cara a futuras investigaciones, teniendo en cuenta también nuestras limitaciones. En primer lugar, creemos que sería interesante alargar el tiempo del trabajo y poder comprobar así los efectos que tiene la educación emocional en los alumnos a largo plazo, así como realizar la investigación a manos de las propias profesoras, ya que son ellas quienes establecen un vínculo de afecto con los alumnos. Respecto a nuestra elección del diseño experimental, consideramos que, a pesar de que tener un grupo de control ayude a comparar mejor los resultados; desde el punto de vista ético no es del todo correcto, ya que se podría desfavorecer al primero de estos. Por último, poder contar con una muestra más grande permitiría obtener unos datos más representativos.

Teniendo en cuenta otra variable extraña y con el fin de reducir su impacto, proponemos trabajar de manera paralela con los padres su inteligencia emocional, ofreciendo a los alumnos un trabajo constante, no sólo en el aula.

## **Referencias**

*5 actividades para trabajar el miedo con los niños.* (2016, 31 mayo). Educación Docente. Cursos online reconocidos como formación permanente para docentes válidos como MÉRITOS PARA OPOSICIONES. <http://blog.educaciondocente.es/wordpress/5-actividades-para-trabajar-el-miedo-con-los-ninos/>

Bisquerra Alzina, R., & Pérez Escoda, N. (2012). Educación emocional: Estrategias para su puesta en práctica. *Revista de la Asociación de Inspectores de Educación de España*, 16, 1-11. <https://avances.adide.org/index.php/ase/article/view/502/342>

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- Bouton, B. (2016). Empathy Research and Teacher Preparation: Benefits and Obstacles. *SRATE Journal*, 25(2), 16-25. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1113829.pdf>
- Cabello Salguero, M. J. (2011). Importancia de la inteligencia emocional como contribución al desarrollo integral de los niños/as de educación infantil. *Pedagogía Magna*, 11, 178–188. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3629180>
- Cabero Jounou, M. (2019) Inspirar la felicidad. En R. Bisquerra (coord.), *EDUCACIÓN EMOCIONAL. Propuestas para educadores y familias* (4.ª ed.), (pp. 153-183).
- Desclée De Brouwer. Goleman, D. (1995). *Inteligencia emocional*. Kairós. [https://www.wtc.ie/images/pdf/Emotional\\_Intelligence/eq1.pdf](https://www.wtc.ie/images/pdf/Emotional_Intelligence/eq1.pdf)
- Gorostiaga Manterola, A., Balluerka Lasa, N., & Soroa Martínez, G. (2014). Evaluación de la empatía en el ámbito educativo y su relación con la inteligencia emocional. *Revista de educación*, 364, 12-38. <https://doi.org/f65h>
- López Cassà, É. (2005). La educación emocional en la educación infantil. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado: RIFOP*, 54, pp. 153-168. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2126770>
- López Cassà, É. (2019). Bases didácticas de la educación emocional: un enfoque práctico. En R. Bisquerra (coord.), *EDUCACIÓN EMOCIONAL. Propuestas para educadores y familias* (4.ª ed.), (pp. 71-85). Desclée De Brouwer.
- Pabón Castillo, A. M., (2019). *Educación emocional para potenciar la empatía en el equipo docente que labora en el jardín infantil Kids Kingdom- Bogotá* (Trabajo de grado). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Bogotá-Colombia. <https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/30428/apabonc.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

# 18.

## **Informe del estudio: Nivel de socialización**

Nazaret Arroyo Parra, Lucía Martín Ruano, Eva Rama Estévez, Beatriz Santos Maillo

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

En esta investigación se ha estudiado el nivel de socialización que tienen los estudiantes de 1º del Grado en Maestro en Educación Primaria en función de las variables predictoras número de habitantes del lugar de residencia del sujeto, el deporte que realiza, su grupo de amigos y el bullying que ha sufrido.

El motivo que nos hizo seleccionar este tema es que nos parece una cuestión importante y cercana a nosotros. Además, consideramos que es interesante porque así podemos observar cómo socializan nuestros compañeros y hacernos una idea de qué factores pueden influir en la socialización de nuestros futuros alumnos en el aula para solucionar los problemas de adaptación que puedan tener en cuanto a la socialización.

En cuanto a la estructura de la investigación, en el segundo punto (el marco teórico) hemos estudiado los antecedentes buscando algunos artículos de estudios previos relacionados con la cuestión de estudio en Dialnet. En el tercer punto hemos planteado la metodología; y, además, nos planteamos las siguientes cuestiones de investigación:

- ¿Cuáles son los factores que pueden influir en el nivel de socialización?
- ¿Influye vivir en una población pequeña en el nivel de socialización?
- ¿Puede afectar el deporte que realiza el sujeto en su nivel de socialización?
- ¿El hecho de tener un grupo de amigos de mayor o menor tamaño condiciona el nivel de socialización?
- ¿Haber sufrido bullying hace que nos relacionemos menos?

En el cuarto punto analizamos los datos obtenidos como resultado del cuestionario realizado a nuestros compañeros de 1º del Grado en Maestro en Educación Primaria, contrastando hipótesis, e incorporamos algunas explicaciones.

Finalmente, en el quinto punto discutimos los resultados obtenidos en la investigación y damos respuesta a las preguntas que nos habíamos planteado inicialmente, viendo si se cumplen o no nuestras predicciones.

## **Marco teórico**

### *El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes*

Este artículo forma parte de una investigación más grande que quiere conocer algunas actitudes sociales de los adolescentes en el bullying. La muestra que se recoge es de 46 alumnos de dos grupos de 3º de ESO, que tienen entre 14 y 15 años, y de los cuales hay 29 chicos y 17 chicas. Al aplicar distintas pruebas para medir la agresividad entre los alumnos, el clima social y los niveles de socialización, se obtuvieron diferencias significativas entre los alumnos agresivos, las víctimas y los que se adaptan bien al ambiente social, siendo el nivel de socialización menor en las víctimas. Además, los valores obtenidos respecto a la consideración que tienen hacia los demás son bajos en el conjunto de la muestra, presentándose escasas diferencias entre los agresores y los bien adaptados, pudiendo ser interpretado esto como un elemento que favorece el bullying en los contextos escolares.

En estos resultados observamos que las víctimas de bullying tienen menor nivel de socialización, lo cual parece tener bastante sentido, pero además, nos llama la atención que el valor obtenido en el nivel de consideración hacia los demás sea bajo en toda la muestra en general, habiendo escasas diferencias entre los bien adaptados y los agresores, ya que se podría suponer que sería mayor en el caso de los bien adaptados.

### *Análisis de la socialización sobre perfiles de la dinámica bullying*

En este artículo se realiza un análisis discriminante para ver qué variables afectan más al poder de discriminación o cuantifican mejor las diferencias entre los distintos niveles de victimización y agresión en el bullying. La muestra está compuesta por 700 adolescentes estudiantes a los que se les realiza el Cuestionario de Convivencia Escolar y el BAS-3 de Silva y Martorell. Respecto a los resultados obtenidos en este estudio, se muestra que, a mayores niveles de agresión en el contexto escolar, hay puntuaciones más bajas en consideración hacia los demás y un mayor autocontrol en las relaciones sociales, es decir, hay una relación indirecta, mientras que las víctimas se caracterizan por puntuaciones altas en ansiedad social, timidez y alejamiento social.

En estos resultados observamos que hay una relación inversa entre el nivel de agresión en el acoso escolar y el nivel de consideración hacia los demás, mientras que las víctimas se caracterizan por tener mucha ansiedad social, timidez y alejamiento social, es decir, son menos sociables.

### *Prosocialidad y dificultades de socialización en la adolescencia: influencias según sexo y práctica deportiva*

En este estudio participaron estudiantes que cursaban la ESO y el Bachillerato, es decir, con edades comprendidas entre los 12 y los 19 años, siendo el número total de participantes de 409. Mediante este estudio se pretende describir y comparar los niveles de prosocialidad y las dificultades de socialización afectados por el género, el nivel y el tipo de práctica deportiva.

Como resultados más importantes destacan los siguientes: en primer lugar, las chicas que realizan deporte no federado presentan una conducta más prosocial que los chicos. Asimismo, los chicos que realizan deporte federado presentan peores cualidades para socializarse que aquellos que no están federados; siendo al revés en el caso de las chicas, teniendo las chicas que realizan deporte no federado peores cualidades para socializarse.

En definitiva, este estudio se puede concluir indicando que el hecho de tener altos niveles de tendencia prosocial, así como recursos para socializarse está favorecido por la alta frecuencia de realización de actividad física.

## **Metodología**

### *Enfoque*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

El enfoque de investigación es cuantitativo, ya que se buscan datos que pretenden generalizar, además, se busca explicar y predecir hechos a partir de relaciones causa-efecto.

### *Diseño*

El diseño de la investigación es no experimental transversal. Por una parte, es no experimental porque no existe control sobre la variable independiente ni sobre las variables extrañas; y por otra parte es transversal, porque se investiga algo que ya ha ocurrido en un punto en el tiempo y porque se estudian diferentes sujetos en el mismo momento del tiempo.

### *VARIABLES DE ESTUDIO*

Las variables de este estudio se dividen en variable dependiente (VD), variable independiente (VI) y variables extrañas.

Por un lado, la **variable dependiente (VD)** es la que depende de otra variable, y es en la que se estudia la influencia en ella de otras variables; en el caso de este estudio, la variable dependiente es el nivel de socialización de los estudiantes de 1º del Grado en Maestro de Educación Primaria de Salamanca.

Por otro lado, la **variable independiente (VI)** es aquella que no depende de otra variable, y se estudia su influencia en otras variables; en el caso de este estudio, las variables independientes (VI) son: el número de habitantes del lugar de residencia, el deporte que se realiza, el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying.

Por último, las **variables extrañas** son aquellas que pueden influenciar a la variable dependiente, pudiendo clasificarse en controladas, si se tienen en cuenta, y no controladas, si no se tienen en cuenta. En el caso de este estudio, las variables extrañas son el sexo y el número de hermanos; ambas son no controladas, puesto que no se tienen en cuenta.

### *Hipótesis de investigación*

La hipótesis de investigación es una suposición de relación que puede existir entre diversas variables; es decir, es lo que se plantea a nivel teórico; además, puede ser verdadera o falsa.

En el caso de este estudio, se realizan varias hipótesis de investigación. En primer lugar, se plantean hipótesis que relacionan cada variable independiente (VI) con la variable dependiente (VD); y en segundo lugar, se plantean varias hipótesis que relacionan las variables independientes entre sí.

Estas son las hipótesis de investigación que relacionan las variables independientes con las variables dependientes:

- El número de habitantes del lugar de residencia influye en el nivel de socialización.
- El deporte que se realiza influye en el nivel de socialización.
- El tamaño del grupo de amigos influye en el nivel de socialización.
- Haber sufrido bullying influye en el nivel de socialización.

Por otro lado, las hipótesis de investigación que relacionan las variables independientes entre sí son:

- El número de habitantes del lugar de residencia tiene relación con el hecho de haber sufrido bullying o no.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- El número de habitantes del lugar de residencia tiene relación con el tamaño del grupo de amigos.
- El tamaño del grupo de amigos tiene relación con el deporte que se realiza.
- El deporte que se realiza tiene relación con haber sufrido bullying o no.
- El tamaño del grupo de amigos tiene relación con haber sufrido bullying o no.

### *Instrumentos de recogida de información*

El instrumento que ha sido utilizado para recoger información ha sido el cuestionario, el cual podría definirse como una herramienta que consiste en una serie de preguntas escritas acerca de un determinado tema cuyas respuestas se quieren investigar.

### *Población y muestra*

En toda investigación debe haber una población y una muestra, puesto que no siempre se pueden trabajar con todos los sujetos con los que se desearía; por ello, es importante distinguir entre población y muestra.

Por una parte, la población es el grupo de personas que cumplen los requisitos para ser seleccionados como muestra de la investigación; en el caso de este estudio, la población está formada por los estudiantes de 1º del Grado en Maestro de Educación Primaria de Salamanca (USAL).

Por otro lado, la muestra es el grupo de personas que ha sido seleccionado para ser investigado; en este estudio, la muestra está formada por 93 estudiantes de 1º del Grado en Maestro de Educación Primaria de Salamanca (USAL); aunque finalmente se han eliminado las respuestas de uno de los participantes porque los datos que indicaba estaban fuera de lo común y afectaban negativamente a la investigación. Por lo tanto, la muestra se redujo a 92 estudiantes.

### *Técnica de muestreo y procedimiento seguido*

Las técnicas de muestreo son un conjunto de métodos utilizados en estadística empleados para extraer la muestra de la población. Dependiendo del estudio, estas técnicas pueden ser de muestreo probabilístico y de muestreo no probabilístico; a su vez, dentro de estos tipos hay varios subtipos o procedimientos.

En este estudio, la técnica de muestreo empleada se basa en el muestreo no probabilístico, ya que no toda la población es conocida. Además, el procedimiento que se ha seguido para obtener la muestra es el muestreo intencional o de conveniencia, debido a que se han seleccionado individuos a los que se tenía fácil acceso, principalmente por proximidad y cercanía.

## **Resultados**

### *Descriptivos de las variables independientes y la variable dependiente*

**Tabla 1.** Nº de habitantes del lugar de residencia.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>	<b>Frecuencia acumulada</b>	<b>Porcentaje acumulado</b>
menos de 1000	8	8,7%	8	8,70%
de 1000 a 10000	25	27,17%	33	35,87%
de 10001 a 50000	26	28,26%	59	64,13%
de 50001 a 100000	9	9,78%	68	73,91%

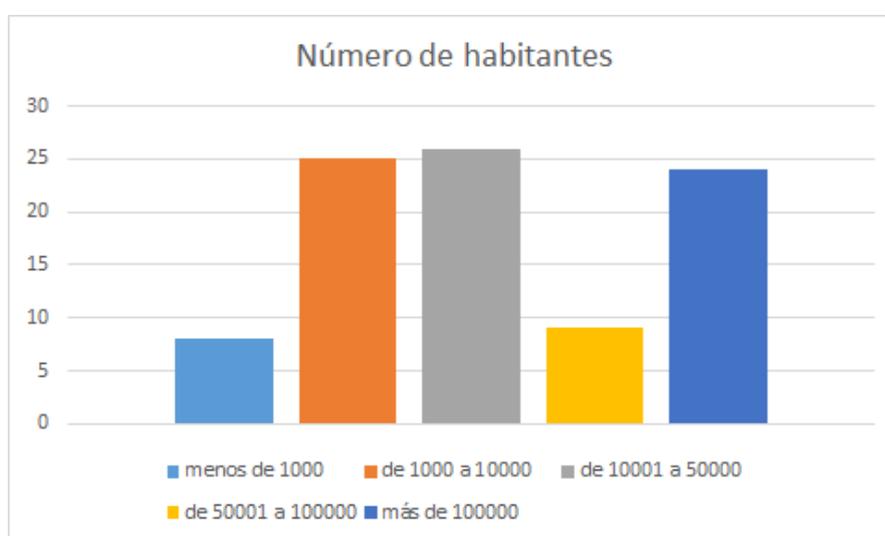
## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

más de 100000	24	26,08%	92	100%
Total	92	100%	-	-

Fuente. Elaboración propia

Como podemos ver en la tabla la mayor parte de los alumnos de la muestra provienen de pueblos grandes (de 1000 a 10000 habitantes) con 25 personas, ciudades pequeñas (de 10001 a 50000 habitantes) con 26 personas y ciudades grandes (más de 100000 habitantes) con 24 personas. También se observa que la moda es vivir en una ciudad pequeña (de 10001 a 50000 habitantes), la mediana es también vivir en una ciudad pequeña (de 10001 a 50000 habitantes) y los cuartiles son: Q1 = pueblo grande (de 1000 a 10000 habitantes); Q2 = ciudad pequeña (de 10001 a 50000 habitantes); y Q3 = ciudad grande (más de 100000 habitantes).

**Figura 1.** N° de habitantes del lugar de residencia.



Fuente. Elaboración propia

**Tabla 2.** Deporte realizado.

	Frecuencia	Porcentaje
solo	35	38,04%
con amigos	24	26,09%
federado individual	6	6,52%
federado equipo	9	9,78%
no realizo	18	19,57%
Total	92	100%

Fuente. Elaboración propia

Como vemos, la mayor parte de los alumnos de la muestra realiza deporte, específicamente 74 sujetos. De ellos, 35 lo hacen de forma individual (el 38,04%), 24 con amigos (el 26,09%) y 15 de forma federada: 6 individualmente (el 6,52%) y 9 en equipo (el 9,78%). Los que no realizan deporte son 18 (el 19,57%). Además, vemos que la moda es realizar deporte solo.

**Figura 2.** Deporte realizado.



Fuente. Elaboración propia

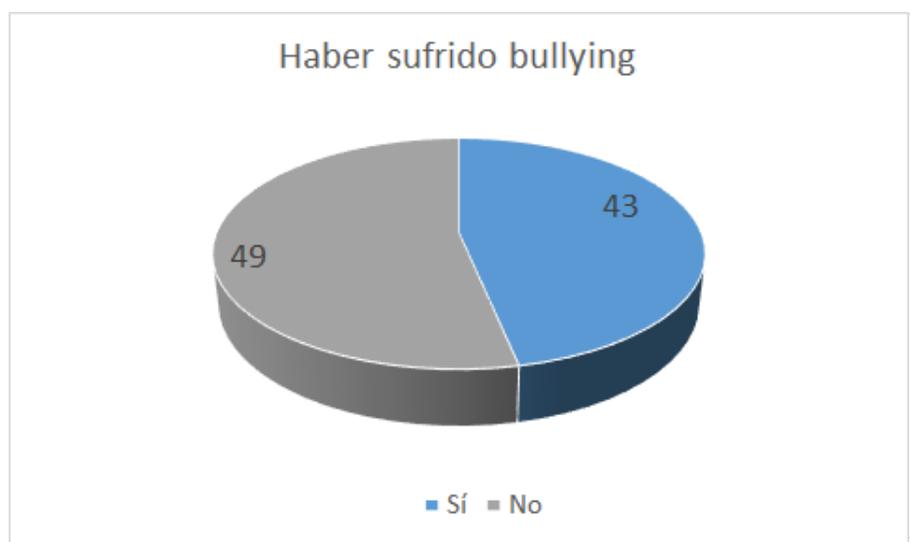
**Tabla 3.** Grupo de amigos.

	Frecuencia	Porcentaje	Frecuencia acumulada	Porcentaje acumulado
Menos de 3	6	6,52%	6	6,52%
De 3 a 8	47	51,09%	57	61,96%
De 9 a 15	29	31,52%	82	89,13%
Más de 15	10	10,87%	92	100%
Total	92	100%	-	-

Fuente. Elaboración propia

En la tabla podemos observar que el grupo de amigos que predomina es el que tiene un tamaño de entre 3 y 8 personas (47 sujetos tienen un grupo de amigos de entre 3 y 8 personas). También podemos señalar que los grupos de 9 a 15 personas son los segundos que más predominan (29 sujetos tienen un grupo de amigos de entre 9 y 15 personas). Sin embargo, tan solo 6 sujetos tienen un grupo de amigos menor de 3 personas, siendo el grupo minoritario; quedando justo por encima de este aquellos grupos de amigos formados por más de 15 personas, correspondiendo a este tipo de grupo 10 sujetos. Asimismo, vemos que la moda son los grupos de amigos cuyo tamaño oscila entre 3 y 8 personas; además, la mediana también sería la misma que la media. Y los cuartiles serían: Q1 = de 3 a 8 personas; Q2 = de 3 a 8 personas, y Q3 = de 9 a 15 personas.

**Figura 3.** Grupo de amigos.



Fuente. Elaboración propia

**Tabla 4.** Haber sufrido bullying.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	43	46,74%
No	49	53,26%
<b>Total</b>	<b>92</b>	<b>100%</b>

Fuente. Elaboración propia

Como podemos observar en la tabla, es mayor el número de personas que no han sufrido bullying (49 sujetos) que el número de personas que sí lo han sufrido (43 sujetos). Por lo tanto, la moda sería no haber sufrido bullying.

**Figura 4.** Haber sufrido bullying.

Fuente. Elaboración propia

### *Correlaciones entre las variables independientes*

**El número de habitantes del lugar de residencia tiene relación con el hecho de haber sufrido bullying o no.**

**Tabla 5.** Tabla de contingencia entre el número de habitantes del lugar de residencia y haber sufrido bullying.

<b>HABITANTES</b>	<b>BULLYING</b>		<b>Total</b>
	<b>Sí</b>	<b>No</b>	
Menos de 1000	3	5	8
De 1000 a 10000	14	11	25

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

De 10001 a 50000	15	11	26
De 50001 a 100000	4	5	9
Más de 100000	7	17	24
Total	43	49	92

Fuente. Elaboración propia

Para comprobar la correlación entre el número de habitantes de la población en la que se vive y haber sufrido bullying se realiza el Coeficiente de Contingencia, resultando ser 0.235.

**El número de habitantes del lugar de residencia tiene relación con el tamaño del grupo de amigos.**

**Tabla 6.** Tabla de contingencia entre el número de habitantes del lugar de residencia y el tamaño del grupo de amigos.

HABITANTES	AMIGOS				Total
	Menos de 3	De 3 a 8	De 9 a 15	Más de 15	
Menos de 1000	0	4	4	0	8
De 1000 a 10000	1	10	8	6	25
De 10001 a 50000	3	13	8	2	26
De 50001 a 100000	1	4	3	1	9
Más de 100000	1	16	6	1	24
Total	6	47	29	10	92

Fuente. Elaboración propia

Para comprobar la correlación entre el número de habitantes del lugar de residencia y el tamaño del grupo de amigos se realiza el Coeficiente de Spearman, resultando ser - 0.190.

**El tamaño del grupo de amigos tiene relación con el deporte que se realiza.**

**Tabla 7.** Tabla de contingencia entre el deporte realizado y el tamaño del grupo de amigos.

DEPORTE	AMIGOS				Total
	Menos de 3	De 3 a 8	De 9 a 15	Más de 15	
Solo	2	18	13	2	35
Con amigos	0	13	6	5	24
Federado individual	1	2	2	1	6
Federado en equipo	1	6	1	1	9
No realiza	2	8	7	1	18
Total	6	47	29	10	92

Fuente. Elaboración propia

Para comprobar la correlación entre el deporte que se realiza y el tamaño del grupo de amigos se realiza el Coeficiente de Contingencia, resultando ser 0.317.

**El deporte que se realiza tiene relación con haber sufrido bullying o no.**

**Tabla 8.** Tabla de contingencia entre el deporte realizado y haber sufrido bullying.

BULLYING			
DEPORTE	Sí	No	Total
Solo	17	18	35
Con amigos	11	13	24
Federado individual	1	5	6
Federado en equipo	5	4	9
No realiza	9	9	18
Total	43	49	92

Fuente. Elaboración propia

Para comprobar la correlación entre el deporte que se realiza y haber sufrido bullying o no se realiza el Coefficiente de Contingencia, resultando ser 0.166.

### El tamaño del grupo de amigos tiene relación con haber sufrido bullying o no.

Tabla 9. Tabla de contingencia entre el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying.

BULLYING			
AMIGOS	Sí	No	Total
Menos de 3	3	3	6
De 3 a 8	23	24	47
De 8 a 15	14	15	29
Más de 15	3	7	10
Total	43	49	92

Fuente. Elaboración propia

Para comprobar la correlación entre el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying o no se realiza el Coefficiente de Contingencia, resultando ser 0.117.

### Contraste de hipótesis

El **número de habitantes** del lugar de residencia es una variable ordinal, así que vemos si se cumple el requisito de tener 30 personas por opción para realizar pruebas paramétricas. Como podemos observar en la tabla de frecuencias Tabla 1. N° de habitantes del lugar de residencia, no se cumple este requisito porque hay menos de 30 personas en todas las opciones de respuesta, por lo que empleamos pruebas no paramétricas: la prueba H de Kruskal-Wallis. Nuestra hipótesis nula (H0) en esta prueba es "las medianas son iguales" y nuestra hipótesis alternativa (H1) es "las medianas son desiguales". Como el valor obtenido en la prueba H es 0,330, es decir,  $p > 0,05$ , no podemos rechazar la hipótesis nula.

El **deporte** es una variable cualitativa politómica, así que comprobamos si se cumple el requisito de tener 30 personas por opción para realizar pruebas paramétricas. Como podemos observar en la tabla de frecuencias Tabla 2. Deporte, la mayoría de las opciones de respuesta tiene menos de 30 personas, es decir, que no se cumple este requisito, por lo que empleamos pruebas no paramétricas: la prueba H de Kruskal-Wallis. Nuestra hipótesis nula (H0) en esta prueba es "las medianas son iguales" y nuestra hipótesis alternativa (H1) es "las medianas son desiguales". Como el valor obtenido en la prueba H es de 0,396, no podemos rechazar la hipótesis nula porque  $p > 0,05$ .

El **grupo de amigos** es una variable ordinal, así que vemos si se cumple el requisito de tener 30 personas por opción para realizar pruebas paramétricas. Como podemos observar en la tabla de

frecuencias Tabla 3. Grupo de amigos, no se cumple este requisito porque hay menos de 30 personas en la mayoría de las opciones de respuesta, por lo que empleamos pruebas no paramétricas: la prueba H de Kruskal-Wallis. Nuestra hipótesis nula ( $H_0$ ) es “las medianas son iguales” y nuestra hipótesis alternativa ( $H_1$ ) es “las medianas son desiguales”. Como el valor obtenido es 0,075, no podemos rechazar la hipótesis nula porque  $p > 0,05$ .

El **bullying** es una variable cualitativa dicotómica, por lo que es necesario ver si se cumplen los tres requisitos para realizar las pruebas paramétricas. El primer requisito es tener más de 30 personas por cada opción de respuesta, que sí se cumpliría al haber 49 personas que no han sufrido bullying y 43 que sí. El segundo requisito es que haya normalidad, siendo  $H_0$ : se ajusta a la normalidad y  $H_1$ : no se ajusta a la normalidad, cuyo resultado es No = 0,174; y Sí = 0,002; por lo que rechazamos la hipótesis nula al tener una  $p < 0,05$ , y concluimos que no hay normalidad. Al no cumplirse el segundo requisito, no es necesario comprobar el tercero, que sería la homocedasticidad. Realizamos la prueba no paramétrica U de Mann-Whitney, obteniendo un valor de 0,292.

## **Discusión y conclusiones**

A continuación, se comentarán los resultados obtenidos en la investigación; y, dependiendo de ellos, se responderán las cuestiones de investigación planteadas con anterioridad al inicio del estudio.

### **¿Cuáles son los factores que pueden influir en el nivel de socialización?**

Los factores que pueden influir en el nivel de socialización son las variables independientes, es decir, el número de habitantes del lugar de residencia, el deporte que se realiza, el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying. Pero esto no significa que se hayan encontrado diferencias significativas en las variables independientes indicadas, como veremos en las siguientes cuestiones de investigación. Además habría que tener en cuenta las variables extrañas, como el número de hermanos o el sexo del sujeto.

### **¿Influye vivir en una población pequeña en el nivel de socialización?**

A simple vista sí parece haber ciertas diferencias, porque, aunque las medias del nivel de socialización de los sujetos que viven en las poblaciones de 1000 a 10000, de 10001 a 50000 y de más de 100000 son similares (oscilan entre 31 y 32), la media del nivel de socialización de los sujetos que viven en poblaciones de menos de 1000 es muy baja (27,75) en comparación con el resto y la media del nivel de socialización de los sujetos que viven en poblaciones de 50001 a 100000 es muy alta (34,444). Dicho esto podríamos pensar que sí influye vivir en una población pequeña en el nivel de socialización, pero las diferencias que hemos encontrado no son significativas, ya que el valor de la prueba H obtenido era de 0,330, no pudiendo rechazar la hipótesis nula (“las medianas son iguales”). Por lo que podemos concluir que el número de habitantes del lugar de residencia del sujeto no influye en el nivel de socialización, y por lo tanto, nuestra hipótesis de investigación El número de habitantes del lugar de residencia influye en el nivel de socialización, es falsa.

### **¿Puede afectar el deporte que realiza el sujeto en su nivel de socialización?**

En este caso podríamos plantearnos que las personas que realizan deportes federados o con amigos, son más sociables que las personas que no realizan deporte o lo hacen solos. Viendo las medias del nivel de socialización en función del deporte realizado parece haber diferencias, puesto que las personas que no realizan deporte tiene una media del nivel de socialización más baja (28,667) que aquellas que realizan deporte solos (31,971), con amigos (33,208), federado individual (33) y federado en equipo (30,778). Pero, nuevamente, al realizar la prueba H hemos obtenido un valor  $p > 0,05$ , exactamente 0,396, que nos muestra que las diferencias encontradas no son significativas al no poder rechazar la hipótesis nula (“las medianas son iguales”) y, por tanto, el deporte que realiza el sujeto no

influye en el nivel de socialización, por lo que nuestra hipótesis de investigación El deporte que se realiza influye en el nivel de socialización, es falsa.

### **¿El hecho de tener un grupo de amigos de mayor o menor tamaño condiciona el nivel de socialización?**

Al comparar las medias del nivel de socialización dependiendo del tamaño del grupo de amigos, parece haber diferencias, ya que hay un nivel de socialización muy bajo en las personas con grupos de amigos de hasta 3 personas (24,833), mientras que las personas con grupos de amigos de 3 a 8 personas tienen un nivel de 31,489; las de grupos de 9 a 15 un nivel de 32,655; y las de grupos de más de 15 personas tienen un nivel de socialización alto, 33,100. Teniendo en cuenta estas diferencias realizamos la prueba H de Kruskal-Wallis, obteniendo un valor de 0,075; que, aunque es bajo, es superior a 0,05, lo que nos indica que las diferencias encontradas no son significativas al no poder rechazar la hipótesis nula ("las medianas son iguales"). Esto nos lleva a afirmar que el nivel de socialización no se ve influido por el tamaño del grupo de amigos del sujeto, por lo que nuestra hipótesis de investigación El tamaño del grupo de amigos influye en el nivel de socialización, es falsa.

### **¿Haber sufrido bullying hace que nos relacionemos menos?**

En el caso del bullying, el marco teórico nos invita a pensar que las personas que han sufrido bullying son menos sociables que las que nunca lo han sufrido, pero en nuestro caso los datos obtenidos indican que las personas que han sufrido bullying son más sociables (la media del nivel de socialización de los sujetos que han sufrido bullying es de 31,510) que las que nunca lo han sufrido (la media del nivel de socialización de los sujetos que no han sufrido bullying es de 30,558). Comprobamos si esta diferencia era significativa mediante la prueba U de Mann-Whitney y obtuvimos un valor de 0,292, por lo que vimos que no era significativa al no poder rechazar la hipótesis nula ("las medianas son iguales"). Por tanto, podemos afirmar que haber sufrido bullying no disminuye el nivel de socialización, por lo que nuestra hipótesis de trabajo Haber sufrido bullying influye en el nivel de socialización, es falsa.

En cuanto al análisis de la correlación entre las variables independientes, cabe destacar que ninguna de las relaciones que hay entre ellas son significativas. De hecho, la correlación entre el número de habitantes de la población en la que se vive y haber sufrido bullying tiene una intensidad media-baja; la correlación entre el número de habitantes del lugar de residencia y el tamaño del grupo de amigos es inversa y con una intensidad baja; la correlación entre el deporte que se realiza y el tamaño del grupo de amigos tiene una intensidad media; y la correlación entre el deporte que se realiza y haber sufrido bullying así como entre el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying es baja. Por lo tanto, las correlaciones entre las variables independientes no son tan significativas como para que estos resultados puedan ser generalizados a nivel poblacional. Sin embargo, sin duda hay una correlación que destaca sobre el resto, la del deporte realizado y el tamaño del grupo de amigos, cuya relación mantiene una intensidad media, teniendo mayor relevancia sobre el resto de correlaciones, aunque no tanta como para que esta relación pueda ser generalizada.

En conclusión, aunque parecía haber ciertas diferencias en el nivel de socialización en función de las distintas variables independientes estudiadas, ninguna de ellas ha resultado ser significativa, aunque sí llaman la atención los datos obtenidos en el estudio de la variable bullying, donde la media de socialización de las personas que han sufrido bullying resultó ser mayor que la de las personas que no lo han sufrido, datos que resultan contrarios a los que se indicaban en el marco teórico. A pesar de este punto, podemos indicar que en este proyecto de investigación ha resultado que ninguna de las variables independientes (el número de habitantes del lugar de residencia, el deporte que se realiza, el tamaño del grupo de amigos y haber sufrido bullying) tiene influencia sobre la variable dependiente (el nivel de socialización).

## **Agradecimientos**

Queremos darles las gracias a nuestros compañeros por su colaboración en el estudio, debido a su contribución en la investigación realizando el cuestionario en el que se basa el estudio; y a nuestro profesor, Juan Pablo Hernández Ramos, por su paciencia, dedicación y resolución de dudas que surgieron a lo largo del proyecto de investigación.

## **Referencias**

Cerezo Ramírez, F. (2002). El bullying y su relación con las actitudes de socialización en una muestra de adolescentes. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 5 (1), 10. Consultado el 26 de mayo de 2021 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1031387>

Polo del Río, M. I., León del Barco, B., Felipe Castaño, E., Fajardo Bullón, F., Gómez Carroza, T., Mendo Lázaro, S.(2015). Análisis de la socialización sobre perfiles de la dinámica bullying. *Universitas Psychologica*, 14(3), 1117–1127. Consultado el 26 de mayo de 2021 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5712431>.

Gonzalez, J. & Martínez, F. D. (2020). Prosocialidad y dificultades de socialización en la adolescencia : influencias según sexo y práctica deportiva. *Revista de psicología del deporte*, 29(2), 117–124. Consultado el día 26 de mayo de 2021 en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7499143>

# 19.

## La salud como factor incidente sobre la resiliencia en alumnos de 4º de eso en españa

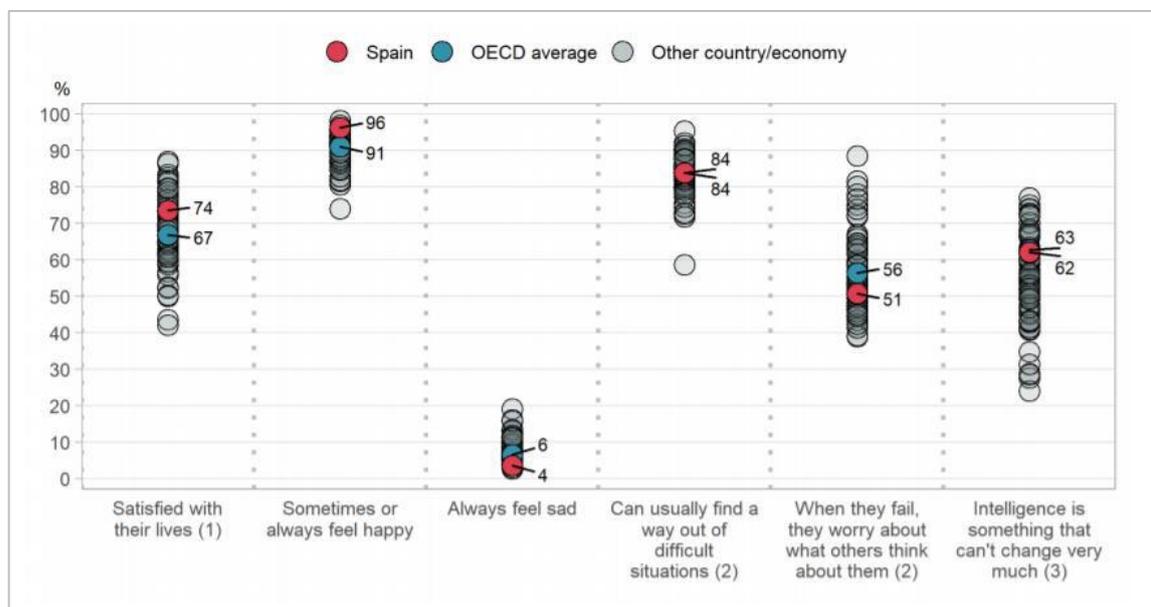
Judit Alonso del Casar, Irene Calvo Crespo y M<sup>a</sup> del Pilar García Pascual.

Universidad de Salamanca

### Introducción

Se propone exponer en este artículo de investigación la relación que puedan guardar las variables explicativas de salud y resiliencia en base a los resultados obtenidos en las pruebas PISA 2018 en España. Entendiendo la salud como el nivel de bienestar personal de los estudiantes y resiliencia como la mentalidad de crecimiento de los estudiantes. Según el estudio realizado por PISA en 2018 en España (véase figura 1) el 62% de los estudiantes alcanzan una mentalidad de crecimiento (mientras que la media de la OCDE es del 63%). En España una media del 84% de los estudiantes, marcaron estar “de acuerdo” a “muy de acuerdo” en cuanto a la búsqueda de soluciones en circunstancias difíciles (igualándose con la media que presentaba la OCDE en esta misma categoría). En lo que respecta a la salud se concluyó que el 74% de los estudiantes españoles se habían sentido satisfechos con su vida (medido a través de una escala de tipo Likert de 1 a 10 puntos, en la cual la gran mayoría marcó entre 7 y 10).

Figura 1. El bienestar de los estudiantes y la mentalidad de crecimiento.



## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

*Nota.* El gráfico representa únicamente a los datos de los países o economías disponibles para la OCDE. Valores asignados: (1) Escala de satisfacción con la vida entre 7 y 10, (2) De acuerdo o muy de acuerdo, (3) De acuerdo o muy en desacuerdo.

Fuente: *España-Nota del país-Resultados de PISA 2018* (p.8), por OCDE, 2018.

En base a las variables ya mencionadas, se encuentran investigaciones que atienden estos paradigmas, como es el caso del estudio desarrollado por Cardozo y Dubini (2007), en el que se investigó aquellos elementos que fomentaban conductas resilientes con el objetivo de optimizar los niveles de salud. Según los resultados obtenidos, la estimulación de las destrezas y habilidades de los alumnos es necesaria para que puedan enfrentarse a las diferentes situaciones de riesgo que ponen en peligro su salud; por lo que la construcción de las capacidades tanto individuales como colectivas generan un mayor entendimiento, en cuanto a los factores que son de riesgo y aquellos que generan resiliencia (incidiendo en el control y autocuidado de lo que se entiende por salud). Las primeras investigaciones desarrolladas en ciencias sociales que abordaron la resiliencia centraron su estudio en el colectivo infantil y adolescente, para posteriormente poder estudiar otras etapas evolutivas. Tal y como se menciona: “El objeto de estudio fue la desadaptación comportamental en población infantil vulnerable, comprobando que, a mayor factor de riesgo asumido, menor resiliencia observada” (Garnezy, 1991; Luthar, 1991; Masten, Best y Garmenzi, 1990; Rutter, 1985, citado en García del Castillo, García del Castillo Lopez, López-Sánchez y Dias, 2016, p.60). Dicho esto, si se entiende que los posibles factores de riesgo (enfermedades mentales/físicas, problemas de adaptación, problemas de aprendizaje, drogodependencias, etc.) disminuyen niveles de salud que, según estas investigaciones, también ejercen influencia sobre la resiliencia observada, podemos plantear la hipótesis de que bajos niveles de salud se corresponden con bajos niveles de resiliencia. No obstante, el estudio realizado por Werner y Smith (1982, citado en Villalba, 2003) planteó hipótesis similares a las anteriormente presentadas, donde los niños que pertenecen a ambientes desfavorables tenían mayores probabilidades de sufrir alteraciones negativas en su salud, concluyendo de la siguiente manera:

Pudieron observar que un porcentaje amplio de la muestra estudiada, en concreto más del 55% mostró una alta capacidad de adaptación, sin presentar problemas de aprendizaje, comportamiento ni enfermedades físicas o mentales. En el seguimiento del estudio a lo largo de unos 30 años, se comprobó que estas capacidades se mantenían en el tiempo. La variable responsable de estas capacidades es la resiliencia. (García del Castillo et al., 2016, p.60).

Cabe destacar que el término resiliencia es un término ambiguo pues son muchas las definiciones existentes que abordan supuestos comunes. Encontramos aquellas que relacionan la resiliencia con la adaptabilidad, otras que incluyen el concepto de habilidad o capacidad seguido de las que enfatizan en la relación de elementos externos e internos, hasta encontrar las que finalmente interpretan que la resiliencia es todo aquello relacionado con la adaptación y el proceso. En un estudio realizado en las provincias de León y Salamanca (2015), en el que participaron 620 estudiantes de Bachillerato y de grado, se estudió mediante un análisis correlacional y la prueba paramétrica de T (donde se analizan las diferencias de las medias) que existen fuertes relaciones entre la resiliencia y la salud, afirmando que entre estas existe una correlación negativa, lo que significa que a mayores niveles de resiliencia existe un menor riesgo en padecer problemas de salud (Finez y Morán, 2015).

En definitiva, lo que se ha venido demostrando es que, la resiliencia condiciona en los ambientes perjudiciales para la salud; no obstante, este hecho no implica que el sujeto que experimenta estas circunstancias esté abocado al fracaso como tal. Se demuestra que una persona resiliente es capaz, no solo de superar situaciones con un alto grado de adversidad, sino que también es capaz de aprender de ello. Las habilidades propias de aquellos que son considerados personas resilientes posibilitan la optimización de sus recursos para el mantenimiento de la salud a largo plazo. Algunas de estas habilidades adaptadas al nivel comportamental de la salud según Palomar y Gómez (2010, citado en García del Castillo et al., 2016) son las siguientes: rápida respuesta ante el riesgo, madurez precoz, búsqueda de información, relaciones interpersonales positivas, optimismo y asunción de responsabilidad. Tal y como formula la OCDE en uno de sus contenidos multimedia: “¿Qué tenemos en común? todos buscamos una vida mejor, una buena calidad de vida.” (OCDE, 2019, 0m16s). Dicho esto, la resiliencia es un constructo que engloba de manera evidente cuestiones que tal y como hemos podido comprobar, influyen de manera positiva a la hora de resolver dificultades de manera exitosa. Esta realidad, en relación con la salud, es necesaria para la prevención de cualquier tipo de afección o problemática social vinculada al bienestar del individuo.

## **Metodología**

La cuestión de investigación principal de este artículo es la siguiente: ¿Qué efecto tienen los niveles de salud percibida (excelente, buena, justa, pobre) de estudiantes españoles de 4º de la ESO de 15 años que realizaron las pruebas PISA 2018 sobre sus niveles de resiliencia?

### *Objetivos*

Entre los objetivos que se quieren alcanzar con el transcurso y aclaración de esta investigación se encuentran:

#### Objetivo general:

- Determinar el grado de relación existente entre la salud (excelente, buena, justa, pobre) y la resiliencia percibida en alumnos españoles de 4º de la ESO de 15 años que realizaron las pruebas PISA 2018.

#### Objetivos específicos:

- Calcular los niveles de salud (excelente, buena, justa, pobre) de los alumnos de la muestra en relación con sus niveles de resiliencia.
- Contrastar la información bibliográfica con los resultados obtenidos en la investigación para demostrar la validez del paradigma.
- Conceptuar conclusiones con vistas a plantear límites y la posible ampliación del estudio.

### *Diseño de la investigación*

La investigación consta de un diseño cuantitativo, no experimental o “Ex Post Facto” de tipo correlacional transversal pues el fin último es la explicación de la existencia o falta de correlación entre las variables. De ahí que se pretenda resolver la siguiente cuestión: **¿Existe una relación de interdependencia entre la resiliencia y la salud?**

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

En la realización de este estudio se parte del paradigma de que la salud sí ejerce influencia sobre la resiliencia de los estudiantes de la muestra. En el marco teórico de este estudio se justifica este paradigma en base a investigaciones previas.

### *Población y muestra*

La población de este estudio son el conjunto de estudiantes españoles de 15 años de edad escolarizados en centros de Educación Secundaria Obligatoria. Para la obtención de la muestra, PISA 2018 utiliza un muestreo probabilístico estratificado por conglomerados, a partir del que se obtiene en España una muestra total de 29.156 estudiantes.

### *Variables*

Con arreglo a las relaciones establecidas en el estudio, las variables son las siguientes:

**La resiliencia** (entendida como la mentalidad de crecimiento de los estudiantes): al ser una variable cuantitativa será la variable criterio.

**La salud** (entendida como el nivel de bienestar personal de los estudiantes): al ser una variable con medida ordinal, será la variable predictora.

### *Análisis de datos*

En esta investigación se han realizado varios estudios de corte cuantitativo a partir del software estadístico **SPSS «Startical Product and Service Solutions»** partiendo de los resultados de las pruebas PISA 2018 de los alumnos españoles de 4º de la E.S.O recogidos en nuestra base de datos. Así mismo, la técnica estadística que utilizaremos para el análisis de los datos será la del **contraste para K grupos independientes**.

1. Un estudio exploratorio y descriptivo en el cual se han extraído tablas de frecuencias (variable predictora) y una tabla de descriptivos (ambas variables) con sus respectivas representaciones gráficas en cada caso (diagrama de barras (Excel) e histogramas)
2. Un análisis estadístico mediante la prueba de Kolmogorov-Smirnov para comprobar la normalidad de la distribución de las variables salud y resiliencia en los supuestos previos.
3. La técnica no paramétrica de Kruskal-Wallis para muestras independientes con sus correspondientes pruebas de post-hoc en el contraste de hipótesis.

## **Resultados**

Se dispone información sobre la variable salud en España (pruebas PISA 2018) en una muestra de 29.156 alumnos. Dado que también se ha obtenido información acerca de la variable resiliencia, se pretende realizar un estudio por grupos. Así como primer estudio, se requiere aplicar un contraste para comprobar si los niveles de resiliencia tienen algún tipo de relación con los niveles de salud percibida (excelente, buena, justa o pobre) en los grupos. A continuación, se presentarán los resultados obtenidos en el estudio:

### *Estudio exploratorio descriptivo*

Como análisis inicial, podemos estudiar la distribución de la muestra de alumnos en función de los niveles de salud percibida (véase tabla 1). Se observa cómo de antemano se cumple la condición

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

mínima de 30 sujetos por grupo para poder obtener garantías suficientes en nuestro estudio. Dicho esto, puede apreciarse que mientras la gran mayoría asegura tener niveles buenos de salud, son una pequeña minoría (1.2%) quienes por el contrario afirman tener niveles pobres de salud. Si ordenásemos los resultados de estas frecuencias en sentido ascendente obtendríamos lo siguiente:

Pobre < Justa < Excelente < Buena

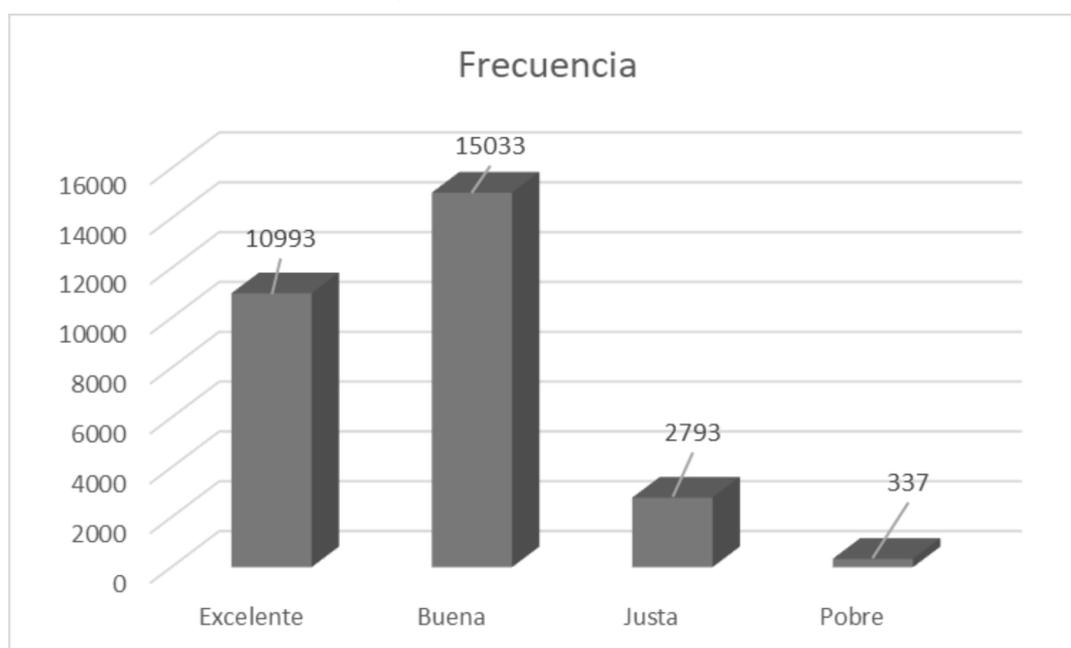
**Tabla 1.** Distribución de la salud en función del nivel de percepción de los estudiantes.

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Excelente	10993	37.7%
Buena	15033	51.6%
Justa	2793	9.6%
Pobre	337	1.2%
TOTAL	29156	100%

Fuente: elaboración propia.

A continuación, en el gráfico 1 se observan las dimensiones en la variable salud en un diagrama de barras:

**Gráfico 1.** Diagrama de barras niveles de salud percibida.



Fuente: elaboración propia.

En lo que respecta a los estadísticos descriptivos de la variable de contraste (salud) por la resiliencia, la tabla 2 muestra que en la mayoría de los casos se han obtenido valores negativos en la media

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

aritmética. Este hecho se debe a que la resiliencia se midió sobre una escala cuantitativa entre (-3, 3 puntos); dicho esto, quienes obtienen una media mayor son los alumnos que consideraron su salud excelente presentando igualmente puntuaciones positivas en la mediana a diferencia de los demás grupos, los cuales se mantienen en valores negativos en ambos casos. Analizando así mismo los valores negativos, se puede apreciar cómo los valores excesivamente bajos se corresponden con el grupo que presenta una salud pobre seguido de los alumnos que presentan una salud justa. Esto significa que quienes aseguraron tener niveles pobres de salud, presentan los niveles más bajos de resiliencia, mientras que quienes presentan niveles de salud excelentes son quienes obtienen las puntuaciones más altas en la variable.

**Tabla 2.** Estadísticos descriptivos muestra completa y por salud.

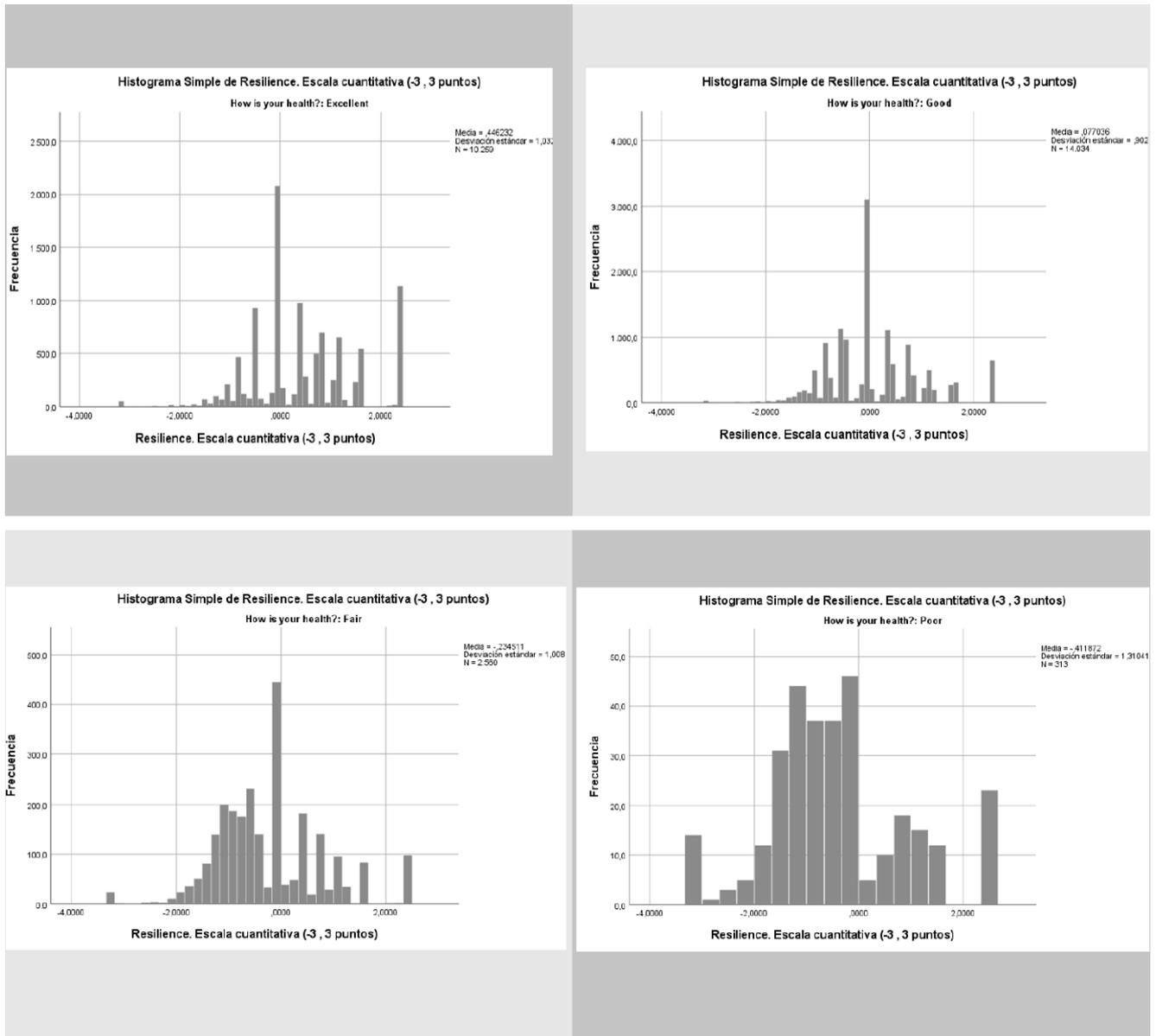
	<b>MEDIA</b>	<b>MEDIANA</b>	<b>DESV.TÍPICA</b>	<b>P<sub>25</sub></b>	<b>P<sub>75</sub></b>	<b>ASIMETRÍA</b>	<b>CURTOSIS</b>
Excelente	0.44	0.38	1.03	-0.08	1.12	0.15	-0.00
Buena	-0.07	-0.06	0.90	-0.51	0.67	0.51	0.49
Justa	-0.23	-0.45	1.00	-0.87	0.38	0.46	0.55
Pobre	-0.41	-0.55	1.31	-1.28	0.33	0.31	0.01
TOTAL	0.11	-0.06	0.94	-0.51	0.73	0.40	0.25

Fuente: elaboración propia.

A lo sumo, el grupo más disperso no resulta el más numeroso, sino todo lo contrario. Quienes consideraron su salud como pobre (recuérdese que comprendían el 1.2% del total de nuestra muestra), presentan valores de 1.3 en dispersión, obteniendo niveles más bajos en dispersión el grupo de los alumnos con buena salud (el 51,6% del total). Parece ser que, más de la mitad de la muestra no se aleja excesivamente de los valores centrales, lo cual hace aparentemente a nuestra muestra en cierto modo “equilibrada”. Por ello, nos centraremos a continuación en los valores obtenidos en la asimetría y curtosis (estadísticos de forma que nos permitirán saber si nuestros datos tienen posibilidades de asemejarse a la distribución normal o Z). Dado que deberíamos obtener para que se dé este hecho, valores igual a 0 en ambos estadísticos, es preciso destacar que nuestra distribución no parece ajustarse de manera exacta a la normalidad de Z (0,1). No obstante, sí poseemos grupos que se acercan de manera generalizada a esta distribución ideal de simetría y curtosis mesocúrtica. Más específicamente, el grupo de salud excelente presenta prácticamente curtosis mesocúrtica (aunque tiende insignificadamente hacia una curtosis platicúrtica) y una asimetría positiva (mayor a 0 del 0.15). Tal y como puede apreciarse los demás grupos presentan curtosis leptocúrtica (mayor a 0) y asimetría positiva. Igualmente destacamos el grupo de alumnos que presenta salud pobre por ser el segundo grupo que aparenta mayor normalidad (reconociendo que ninguno se ajusta como debería a los valores normales).

Para completar este análisis, el gráfico 2 presenta los histogramas correspondientes a cada uno de los grupos para poder estudiar sus distribuciones por separado:

Gráfico 2. Histogramas de resiliencia por niveles de salud.



Fuente: elaboración propia.

Los histogramas muestran tal y como veíamos en la tabla número 2 que los grupos aparentemente “más normales” resultan ser los que poseen niveles excelentes y pobres de salud. En el caso de los primeros, más de la mitad de los sujetos ( $P_{75}$ ) obtuvieron puntuaciones de 1.12 o menos en la variable superando al resto de grupos (de ahí que las barras del diagrama se concentren en puntuaciones altas y de forma más simétrica de lo que por el contrario se percibe en el grupo de salud pobre). En este segundo grupo, el tamaño de las barras señala menor proporción de sujetos, de igual modo que valores pequeños en el histograma indican menor rango de puntuaciones sobre la variable resiliencia. Por ello, esto se corresponde con lo ya mencionado anteriormente (véase tabla 2) donde más de la mitad de

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

los sujetos ( $P_{75}$ ) obtuvieron una puntuación de 0.33 o menos, en la variable resiliencia, quedando muy igualado con el grupo que posee una salud justa.

### Supuestos previos

Para comprobar la normalidad de la variable realizaremos la siguiente prueba:

#### Prueba de kolmogorov-smirnov

Donde planteamos las siguientes hipótesis:

$H_0$ : La distribución de los datos proviene de una distribución normal

$H_1$ : La distribución de los datos no proviene de una distribución normal

La tabla 3 presenta los resultados de la prueba de normalidad de las distribuciones de la variable de contraste en los cuatro grupos. Los resultados muestran que todos los grupos no siguen una distribución normal (porque presentan un p.valor menor a 0.05) por lo que tendremos que rechazar la  $H_0$  de igualdad y aceptar la  $H_1$  en la cual aceptamos que los datos no proceden de una distribución normal.

**Tabla 3.** Prueba de normalidad para la variable resiliencia en función del nivel de salud de los alumnos.

	<b>Z<sub>ks</sub></b>	<b>p.</b>
Excelente	0,114	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Buena	0,136	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Justa	0,115	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Pobre	0,121	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>

Fuente: elaboración propia.

En conclusión, dado que los supuestos previos finalmente nos indican que existen diferencias significativas, debemos realizar un contraste de hipótesis no paramétrico (prueba de la H de Kruskal-Wallis para muestras independientes).

### Contraste de hipótesis

En primer lugar, se muestran las hipótesis planteadas en el contraste de hipótesis no paramétrico de **Kruskal-Wallis**:

$H_0$ :  $Mdn_{Excelente} = Mdn_{Buena} = Mdn_{Justa} = Mdn_{Pobre}$

$H_1$ :  $Mdn_{Excelente} \neq Mdn_{Buena} \neq Mdn_{Justa} \neq Mdn_{Pobre}$

Acto seguido, en la tabla 4 constan los resultados del contraste de hipótesis, donde se puede observar que el p – valor (0,000) es inferior al nivel de significación asumido (0,05), lo que indica que existen diferencias significativas entre algunos de los grupos, y por lo que no hay evidencias suficientes para

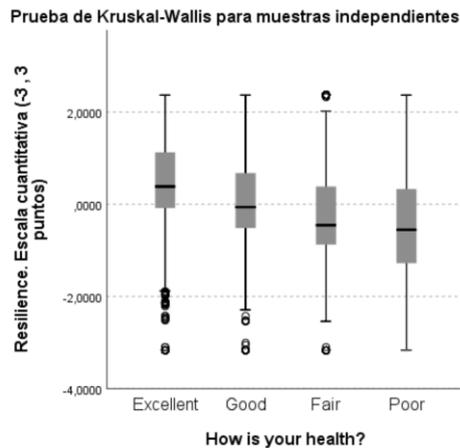
admitir como válida la hipótesis nula. Por lo tanto, aceptaremos la hipótesis alternativa afirmando que las medianas de los grupos no son iguales (véase gráfico 3) donde se aprecia la diferencia mencionada con anterioridad.

**Tabla 4.** Prueba de Kruskal – Wallis.

<b>Chi<sup>2</sup></b>	<b>p.</b>
1505,946	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>

Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 3.** Diagramas de cajas para la variable salud por resiliencia (-3, 3).



Fuente: elaboración propia.

Dado que se han localizado diferencias significativas, se deben aplicar las **pruebas post-hoc**, que se muestra en la tabla 5.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

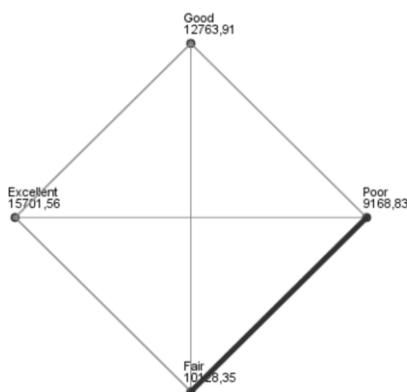
**Tabla 5.** Pruebas post-hoc.

	<b>Chi<sup>2</sup></b>	<b>p.</b>
Pobre – Justo	959,514	0,243 <b>AH<sub>0</sub></b>
Pobre – Bueno	3595,075	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Pobre – Excelente	6532,725	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Justo – Bueno	2635,561	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Justo – Excelente	5573,211	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>
Bueno – Excelente	2937,649	<0,001 <b>RH<sub>0</sub></b>

Fuente: elaboración propia.

**Gráfico 4.** Comparaciones por parejas por nivel de salud. Pruebas post-hoc.

Comparaciones por parejas de How is your health?



Cada nodo muestra el rango promedio de la muestra de How is your ...

Fuente: elaboración propia.

Por lo tanto, se puede concluir que existe una relación positiva además de interdependencia entre las dos variables. Se aprecian diferencias significativas entre todos los grupos, a excepción del nivel de resiliencia existente entre los grupos con salud pobre y salud justa (véase gráfico 4) donde no están presentes esas diferencias pues el p-valor (0,243) es superior al nivel de significación asumido (0,05).

Aceptamos el hecho de que existan diferencias significativas entre los distintos grupos, es decir, los niveles de salud de los alumnos de 4º de la ESO españoles, varían en función de su nivel de resiliencia (medido en una escala de -3 a 3 puntos) siendo estas diferencias favorables al grupo que posee niveles de salud excelente, ya que poseen una media de 0.44 y una mediana de 0.38 mientras que los demás grupos se encuentran en valores negativos en ambos estadísticos (véase tabla 2).

## **Discusión y conclusiones**

Una vez hemos comprobado en nuestro estudio la relación entre el nivel de resiliencia y los niveles de salud percibida en los alumnos de 4º de la ESO españoles (representando al 92% de la población de 15 años en España por PISA) cabe discutir las cuestiones por las que se aceptan nuestros planteamientos iniciales. El hecho de que no se haya aceptado como válida la hipótesis nula en ninguna de las pruebas estadísticas llevadas a cabo en los apartados anteriores, supone un claro punto de inflexión en cuanto a las investigaciones realizadas con anterioridad, pues estas conducían a resultados similares. La resiliencia en las investigaciones de Werner y Smith en 1982 pudo explicar la alteración en la salud de los sujetos que tomaron como muestra. Esto hace que nos planteemos la necesidad de un estudio prolongado en el tiempo, ya que estos dos investigadores realizaron estudios longitudinales (durante 30 años) que les permitieron alcanzar conclusiones más significativas; concluyeron que más del 55% mostró una alta capacidad de adaptación en medios desfavorables sin presentar problemas de aprendizaje ni alteraciones en su salud física o mental. Por otro lado, estudios más recientes, como los llevados a cabo en las provincias de León y Salamanca el pasado 2015, en el que participaron 620 estudiantes de Bachillerato y de grado muestran una tendencia diferente. Se demostró que existen fuertes relaciones negativas entre estas dos variables; entendiéndose por esta negatividad que, a mayores niveles de resiliencia, menos riesgo de padecer problemas de salud. Todo ello demuestra que existen factores que, directa o indirectamente, influyen sobre el sujeto. Pudiéndose exteriorizar de múltiples formas. Siendo una de ellas la salud; que, acompañada de unos buenos niveles de resiliencia puede optimizar las circunstancias complejas que se experimentan, sin necesidad de llegar a sufrir cualquier tipo de fracaso como tal. De ahí que otros estudios demuestren que los buenos niveles de resiliencia posibilitan la optimización de nuestros recursos (incluidos los mentales) como mecanismo de supervivencia y como alternativa para mantener buenos niveles de salud a largo plazo.

Es evidente que, de lo que se trata es de potenciar una serie de habilidades que responden tal y como mencionó Palomar y Gómez (2010), en su estudio citado en García del Castillo et al. (2016), ante el riesgo, la madurez precoz, búsqueda de información, relaciones interpersonales positivas, optimismo y asunción de responsabilidad. Respecto a futuras investigaciones hay que destacar que sería interesante introducir en el estudio una tercera variable, como, por ejemplo, el *rendimiento*. De esta forma, no solamente medimos si existen diferencias significativas en cuanto a la salud, sino que, además, conseguiríamos averiguar si existen esas mismas en cuanto al rendimiento académico de los alumnos. No obstante, como profesionales en el campo educativo, se considera importante destacar la necesidad de la realización de investigaciones de tipo longitudinal. Este modelo, a diferencia de evaluaciones como PISA, evitaría una recogida de datos puntual.

Atendiendo a la complejidad del término resiliencia, cabe la posibilidad de que las respuestas de los alumnos hayan estado condicionadas por variables extrañas: el estado anímico del alumno en ese momento, la seguridad nacional que se experimenta e incluso la etapa del desarrollo en la que se encuentran. Así, las limitaciones del estudio apuntan a una falta de representatividad de la muestra respecto a la población global, pues entre otros factores, los datos estudiados pertenecen únicamente a España, sin especificar lo que pudiera haber resultado en el resto de los países. El desconocimiento

de los posibles niveles de resiliencia de aquellos alumnos que se encuentran en países con una situación paupérrima o de guerra, como Siria o Líbano (y que, no se encuentran entre los 37 países miembros de la OCDE) abre un debate sobre la necesidad de redirigir la mirada que se presta a estas dos variables presentadas; in situ en lo referido a la falta de calidad sanitaria y la inseguridad nacional. A modo de conclusión, este estudio lleva a plantear la necesidad de una muestra más diversa y heterogénea para dar paso a investigaciones en las que se comparen los distintos niveles de salud y resiliencia en el marco internacional y supranacional. Todo ello, con vistas a apostar por políticas que mejoren el bienestar poblacional y permitan potenciar los niveles de resiliencia.

Cabe añadir que los resultados obtenidos en el presente estudio (realizado en 2020-2021) preocupan especialmente atendiendo a la actual crisis sanitaria que se experimenta a nivel internacional por la COVID-19. Al haber aceptado que la salud es un claro condicionante de la resiliencia humana (no determinante al 100% ya que la probabilidad asumida de cometer un error del tipo I es  $\alpha=0.05$ ) y la clara existencia de diferencias significativas en el caso de España (a la espera de futuras investigaciones que confirmen este hecho en demás países) se plantea lo siguiente: la resiliencia del ser humano también experimenta una profunda crisis a nivel mundial que debe ser subsanada con urgencia. Pudiendo ser un fenómeno especialmente perjudicial en aquellos países con niveles socioeconómicos bajos donde la crisis actual debilita aún más sus niveles de pobreza sanitaria.

El presente estudio concluye abriendo una nueva perspectiva de investigación: ¿Serán las actuales generaciones de niños/as de 15 años en 2021 menos resilientes de lo que lo fue la muestra estudiada en 2018 como consecuencia de la inestabilidad sanitaria derivada de la COVID-19? ¿Los países más afectados a nivel sanitario serán los que obtengan resultados más bajos en las pruebas PISA previstas para el próximo 2022 a causa de las alteraciones en la mentalidad de crecimiento?

Reconociéndose la impredecibilidad de las condiciones que propician o perjudican a la salud de los individuos, es de nuestra competencia detenernos en aquellas que ejercen especial fuerza sobre la resiliencia; que, subyacen a principios de estabilidad social, sanitaria y gubernamental. En definitiva, estudiar los niveles y medias que presentan los diferentes países en resiliencia y salud en base a su contexto individualizado es uno de los desafíos que garantizaría la posibilidad de que los resultados obtenidos pudiesen acercarse a una utópica generalización en la población.

## **Agradecimientos**

Transmitir nuestro más sincero agradecimiento a Fernando Martínez Abad, por el compromiso docente que ha demostrado hacia la investigación educativa a lo largo de todos estos años. Esta investigación refleja la mirada investigadora y pedagógica que nos enseñaste a trabajar desde nuestros inicios de forma exhaustiva y rigurosa para la búsqueda de respuestas y mejoras socioeducativas. Aprendimos con tu ejemplo que, el esfuerzo y la exigencia, son la llave de la calidad científica en educación.

## **Referencias**

- Cardozo, G., Dubini, P. (2007). Promoción de salud y resiliencia en adolescentes desde el ámbito escolar. *Psicodebate. Psicología, Cultura y Sociedad*, 7, 21-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5645319>
- Fínez-Slilva, M.J., Morán- Astorga, C. (2015). La resiliencia y su relación con salud y ansiedad en estudiantes españoles. *International Journal of Developmental and Educational Psychology: INFAD. Revista de Psicología.*, 1(1), 409-416. [http://dehesa.unex.es/bitstream/10662/4958/1/0214-9877\\_2015\\_1\\_1\\_409.pdf](http://dehesa.unex.es/bitstream/10662/4958/1/0214-9877_2015_1_1_409.pdf)

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

García del Castillo, J.A., García del Castillo-López, Á., López-Sánchez, C. y Dias, C. P. (2016). Conceptualización teórica de la resiliencia psicológica y su relación con la salud. *Salud y drogas*, 16 (1). 59-68 [https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54245/1/2016\\_Garcia-del-Castillo\\_et al\\_H&A.pdf](https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/54245/1/2016_Garcia-del-Castillo_et al_H&A.pdf)

Organisation for Economic Co-operation and Development (2018). *España-Nota del país-Resultados de PISA 2018*. [https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018\\_CN\\_esp\\_ESP.pdf](https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_esp_ESP.pdf)

Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (15 de octubre de 2019). Juntos diseñamos mejores políticas para una vida mejor [Archivo de vídeo] YouTube. [https://www.youtube.com/watch?v=A\\_4vWUJaUUzc&feature=emb\\_title](https://www.youtube.com/watch?v=A_4vWUJaUUzc&feature=emb_title)

Veléz, C., Pico, M.E., Escobar, M.P. (2015). Determinantes sociales de la salud y calidad de vida en trabajadores informales. Manizales, Colombia. *Salud de los trabajadores*, 23 (2). 95-100. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6354349>

Villalba, C. (2003). El concepto de resiliencia individual y familiar. Aplicaciones en la intervención social. *Psychosocial Intervention*, 3(12), 283-299. <https://www.redalyc.org/pdf/1798/179818049003.pdf>

# 20.

## **RELACIÓN FAMILIA-ESCUELA. EFECTO DE LA COMUNICACIÓN ENTRE LAS FAMILIAS Y LA ESCUELA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DEL ALUMNADO.**

Marina Amaro Romero, Natalia García Díaz, Alba Martín Fuentes, Ana María Pérez del Pozo y Laura Rodríguez Martín

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

Esta investigación está enfocada, bajo un paradigma interpretativo, a estudiar cómo la comunicación entre familias y docentes influye en el rendimiento escolar del alumnado de 5 años de edad, abordando aspectos que a su vez pueden afectar, tales como el sexo del padre, madre o tutor legal; así como se abordan otros aspectos que afectan al estudio teniéndolos en cuenta como variables extrañas (etnia, trabajo y tiempo de los progenitores...). Además todo ello se va a llevar a cabo mediante un diseño no experimental, de tipo transversal puesto que la investigación se va a llevar a cabo en un momento concreto que estaría enmarcado antes de finalizar el curso escolar. Asimismo, para la realización de este estudio se han seleccionado dos tipos de instrumentos concretos en función de las variables, por un lado una entrevista al docente encargado de ese grupo de alumnos y, por otro, se establecerá un cuestionario dirigido a las familias, analizando los resultados utilizando dos tipos de estadísticos ambos dentro de la estadística descriptiva. Además, se persigue comprender la importancia que le dan las familias a dicha comunicación y si son conscientes de su verdadera relevancia para el rendimiento de sus hijos/as. La finalidad de este trabajo es conseguir visualizar y, de manera consecutiva, fomentar la comunicación entre las familias y la escuela como una vía óptima para la mejora del rendimiento académico del alumnado, ya que ha sido constatado en nuestro estudio.

### **Marco teórico**

*Agentes que intervienen en la educación y su importancia.*

A día de hoy, sigue siendo recurrente en nuestra sociedad que muchos de los alumnos abandonen sus propios colegios sin apenas haber tenido la posibilidad de adquirir ciertas capacidades para

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

enfrentarse al mundo exterior. Todo esto es impulsado por la consecuencia de la dependencia que tienen con los profesores y sus padres, para sacar en claro sus propias decisiones e incluso metas (Peralta, 2008).

De acuerdo con Peralta (2008), para conseguir erradicar esta complicación, se necesitan de unos agentes educativos directos, como la familia y la escuela, que consigan otorgar las oportunidades indispensables con la finalidad de que, tanto alumnos como hijos, alberguen dichas capacidades y habilidades que se precisan.

La clave para ir a por la mejora, resulta ser un elemento que crea la unión entre todos estos agentes que forman la comunidad escolar educativa: la educación del alumno (Ladrón de Guevara, 2018).

### *Familia*

Varios son los estudios sociológicos que afirman que la intervención de las distintas familias en las escuelas es un hecho esencial, debido a que ayudan a completar el aprendizaje y desarrollo integral de los niños (Ladrón de Guevara, 2018).

En nuestro país, diversos movimientos sociales, como la Iglesia, órdenes religiosas, asociaciones culturales, etc., favorecieron la creación de relaciones entre la institución escolar y la familia. Este aspecto llegó a ser una realidad con la Ley General de Educación y Financiación de la Reforma Educativa de 1970 (llamada Ley de Villar Palasí, ministro que la impulsó) (Ladrón de Guevara, 2018, p.84).

El término participación, como indica Ladrón de Guevara (2018), de por sí solo, significa formar parte de algo o contribuir a ello siempre de forma activa. Por lo tanto, la participación de los padres en el ámbito escolar del que provienen sus hijos, debe de originarse de forma activa desde un principio, ya que se basa en la mera educación de los mismos, tal y como ocurre en las casas; ellos son sus primeros educadores, y como tal, no deben ni de ser los únicos, ni dejar de serlo.

Dicha colaboración de los padres y madres del alumnado, no es un hecho abstracto, ya que fue concretado por los Consejos Escolares, siendo estos correspondientes al mayúsculo órgano de gobierno del centro educativo. Aún así, se ha de entender que, aunque contenga mucha importancia, no se debe de tratar como una circunstancia aislada de todo lo demás, porque, como anteriormente se señaló, hay que tener clara la idea de Comunidad educativa como elemento primordial y dinamizador de la práctica educativa en lo que se refiere al alumno. (Ladrón de Guevara, 2018).

Esta necesidad de dicha inclusión significó una gran evolución en lo que engloba a la educación, porque se especulaba, y se sigue haciendo, que las diferencias entre los rendimientos académicos de los alumnos era producido por la calidad y cantidad de recursos educativos, como los distintos tipos de centros, de familias o de clases sociales (Ladrón de Guevara, 2018).

No obstante, Ladrón de Guevara (2018) aclara que “la participación es en ciertos momentos compleja, la cultura de participación también lo es porque ambas implican variables que requieren combinarse y que en muchas ocasiones están lejos del dominio de las personas.” (p.86)

Para que esta intervención se haga efectiva y adecuada, se debe de establecer un ambiente absoluto de confianza, de intercambio entre ambos y de, lo más importante, una buena y correcta comunicación entre los agentes que conforman dicha comunidad en cada centro escolar. Requiere de necesidad el hecho de establecer una unión que se vaya fortaleciendo entre el conjunto de los grupos implicados, estableciendo así un principio de corresponsabilidad. Es un proceso complejo y, en concreto en España, escaso (Ladrón de Guevara, 2018).

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La presencia de este agente educativo no solo tiene que significar eso, si no que debe de incluir un cierto sentimiento de iniciativa y de la toma de decisiones, ya sea en individual o por asociaciones con el resto de las familias que deseen involucrarse.

Logran así tener más influencia en el sistema educativo y en su gestión, por eso, la legislación educativa ofrece un hueco a la formación de asociaciones de las madres y de los padres, creando así un vínculo innato entre las familias y las escuelas (Ladrón de Guevara, 2018).

Del Valle (2008) indica que “la educación depende también de la sociedad, es decir, fundamentalmente del entorno familiar.” (p.10)

### *Escuela*

Las escuelas son unas instituciones cambiantes, varían, se adaptan a las exigencias de la sociedad presente y futura, con la única finalidad de alcanzar el progreso óptimo de todos los alumnos. No obstante, aún siguen existiendo centros de todos los tipos, ya sean academicistas puros o lo contrario, los que dan cabida a la multiculturalidad y los que no, junto con la indisciplina en las aulas y los que albergan crisis con las familias (Del Valle, 2008).

Del Valle (2008) introduce que “vivimos una escuela rápida; pero nos educamos en una escuela lenta.” (p.10).

Todos los recursos necesarios para potenciar el desarrollo académico de los niños, son bienvenidos siempre para seguir aclimatándose. No obstante, resulta difícil de equilibrar el ritmo clásico que se lleva a cabo en las aulas, con la inclusión de otros recursos como pueden ser las nuevas tecnologías que acontecen a día de hoy a una velocidad de vértigo, los conocimientos pedagógicos y sus procedimientos. A la par, también se dan cambios en las instituciones familiares que, también, afecta a la propia entereza del educando (Del Valle, 2008).

Del Valle (2008), concluye con que “la escuela sigue siendo el medio más importante del que dispone la sociedad para asegurar la cultura, para formar ciudadanos, para ayudar a construir la propia identidad personal y social del escolar.” (p.10)

Las personas aprenden durante la socialización; de otros y con otros, así se asegura que todos los conocimientos se adhieran a ellas. Por eso, el educador se convierte en un pilar fundamental dentro de la escuela, es un modelo para los alumnos, debido a que les transmite unos determinados valores que les será de mucha utilidad en sus vidas. Es de vital importancia que se establezcan unas relaciones positivas entre estos dos elementos educativos porque influirá directamente en el proceso de enseñanza-aprendizaje (Del Valle, 2008).

Los logros en los aprendizajes de los alumnos en las escuelas, dependen de muchos factores, pero en concreto de las propias características de los alumnos; como sus capacidades y su motivación sumado al entorno familiar al que pertenecen y el conjunto del sistema del centro añadiendo sus peculiaridades internas. Estas diferencias en el rendimiento, vienen influidas también por componentes singulares de la escuela y del nivel socioeconómico de la familias de los alumnos. Influyen a la par los elementos que tienen que ver con el entorno familiar de cada uno (Eyzaguirre y Fontaine, 2008)

Martínez (2009) concluye con que “los estudios en gran escala que hoy abundan muestran que, si bien hay una correlación no pequeña entre el estatus socioeconómico de los alumnos de una escuela y sus resultados en pruebas de rendimiento.” (p.14).

### *Relación familia-escuela*

De acuerdo con Domínguez (2010), la educación se trata de un proceso largo, tal es así que dura toda la vida, en los primeros años es impartida por el primer agente socializador y educador, la familia, pero luego con la llegada de la etapa de la escuela, ésta se convierte en otro de esos agentes importantes.

De esta manera, tenemos que las familias y las escuelas comparten un mismo objetivo: favorecer el completo y armónico desarrollo del niño, niña o adolescente, que, mientras para las primeras se trata de su hijo o hija, para las otras de su alumno-a (Lamata, 2010), es decir, el fin de ambos agentes es la educación de una misma persona, para la cual es importante la presencia de ambos.

Por tanto, las escuelas tienen que entender y aceptar la importancia que supone mantener una buena relación con las familias, donde éstas puedan participar y colaborar en la educación de sus hijos-as, aunque no tengan ninguna formación profesional. De este modo, existen varias razones siendo la base de todas ellas que la educación no solo se da dentro de las clases, sino que continúa en la vida del alumnado fuera del aula, donde recibe también otras muchas influencias, por ello es por lo que los-as maestros-as deben luchar por una relación con las familias que les permita unir la educación formal y la no formal.

Muchos autores como Domínguez (2010) aluden a los cambios por los que ha ido pasando dicha relación, dado que años atrás las experiencias de ambas partes se encontraban muy alejadas unas de otras, debido a que el maestro se dedicaba a enseñar materias en la escuela, donde las familias no tenían ninguna voz en ella. Entonces, de esta manera las responsabilidades se encontraban separadas, aunque, sin embargo, en los últimos años esto se encuentra en un progreso hacia el cambio.

Asimismo, conforme con Morgado y Román (2011) la relación entre familias y escuela debe ser bidireccional, ya que no consiste en responsabilizar solo a los-as maestros para que mantengan informadas a las familias acerca de los objetivos académicos, el plan de trabajo, la metodología que se va a llevar a cabo, etc. sino que también sean las familias quienes proporcionen información acerca de los gustos y preferencias de sus hijos-as, las actividades cotidianas así como los valores educativos que les inculcan.

Ya que “el apoyo en otras instituciones sociales no implica un traspaso o descarga de responsabilidades por parte de los padres de familia, pues esto conllevaría una dejación de derechos y deberes fundamentales” (Altarejos, 2002, p. 116).

No obstante, según Morgado y Román (2011), en nuestra sociedad, hoy en día, las familias suelen estar más implicadas en la escuela cuando sus hijos-as cursan las primeras etapas, cuando son más pequeños-as, y con el paso a niveles más superiores va disminuyendo dicha implicación, por tanto, esto debe suponer uno de los fines de los-as maestros-as, es decir, el mantener o fomentar esa colaboración y participación. Además, para ello entre la variedad de propuestas que se ofrecen destacan las siguientes:

- Una orientación que les permita apoyar desde casa en las tareas escolares, así como supervisarlas, obteniendo así un excelente e incitante ambiente familiar tanto en el plano cognitivo como lingüístico.
- Un fomento de la intervención en actividades tanto escolares como extraescolares
- La realización de reuniones con los padres, madres o tutores legales en las que se les transmita directamente información sobre el proceso y la evolución de su hijo-a, así como el apoyo que se le puede ofrecer desde casa.
- Animarlos a que sean parte del AMPA
- Utilización de una agenda que cuente con las propuestas de trabajo, las actividades y competencias trabajadas, etc.

### *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Sin embargo, para todo ello es necesario tener en cuenta una condición primordial, “el profesorado debe partir de una actitud de apertura, respeto y aceptación de las familias” (Morgado y Román, 2011, p. 59).

No obstante, según Domínguez (2010) en este aspecto se presentan tanto una serie de ventajas como de inconvenientes.

De esta manera, con respecto a los obstáculos que dificultan o condicionan las relaciones familias-escuela, entre ellos se pueden resaltar los siguientes:

- A la hora de reunirse las familias con el docente éste a veces siente que es la autoridad en la escuela y les llega a los padres y madres, sintiéndose éstos la máxima autoridad de sus hijos, generando en ciertas ocasiones situaciones incómodas.

Además, por otra parte, también ocurre que en estas reuniones solo acuda uno de los progenitores o tutores legales que si coincide con el que más autoridad tiene en la casa los pactos que se establecieron en ese encuentro lleguen a cumplirse, pero si se corresponde con el que tiene menos autoridad suele haber menos posibilidades que esos pactos se realicen.

- Si las reglas que se establecen en los dos contextos (familia y escuela) son muy distintas puede llevar a una confusión, conflicto personal y sentimiento de pérdida por parte del alumnado, pudiendo causar efectos negativos en su desarrollo o en la adaptación en la propia escuela, por ejemplo.
- El horario de las familias para poder reunirse con los docentes.
- Muchas familias por su oficio no tienen mucho tiempo para dedicarle a la educación de sus hijos-as en el colegio.
- Los recursos a veces son insuficientes para conseguir la colaboración de las familias.
- Olvidar la diversidad de las familias en la escuela y que muchas veces las expectativas que tienen las mismas son diferentes.
- La edad de los padres, madres y tutores legales.
- Falta de información por parte de la escuela de los derechos y deberes que les corresponde a las familias.

Sin embargo, también se presentan ciertas ventajas notables como las que se exponen a continuación:

- Mejor adaptación del alumnado a la escuela.
- Supone un beneficio para el desarrollo lingüístico y cognitivo del alumnado.
- Se aceptan mejor los objetivos y la evolución.
- Mayor motivación.
- La responsabilidad compartida.
- Se produce un aumento de la productividad, así como de la satisfacción de los-as alumnos-

as, familias y docentes, mientras que hay una reducción de la resistencia al cambio como de los conflictos.

La sociedad española ha ido cambiando a lo largo de las últimas décadas. Estos cambios han sido notados a nivel económico y político, pero sobretudo, a nivel social. Estamos ante una sociedad cada vez menos tradicional, más flexible y tolerante según Alberdi (1999). De esta manera, Requena y Revenga (1993), coinciden en que a partir de los años 80 han ido apareciendo nuevas formas de familias que marcaron el tránsito de una 'sociedad de familias' a una 'sociedad de individuos'. De esta manera, cada vez es más frecuente ver familias monoparentales, combinadas o mixtas, homoparentales y adoptativas.

Las **familias monoparentales** son aquellas en las que un solo progenitor está al frente de algún hijo o hija, en su mayoría es una mujer viuda, soltera o separada. Hay algunos mitos latentes en nuestra sociedad sobre este tipo de familias, pero estudios realizados por Hetherington (2005), Kelly (2005) y Morgado (2008) afirman que estas familias son perfectamente funcionales, con vínculos muy estrechos entre sus miembros. El ajuste psicológico de los niños y niñas que crecen en este tipo de familias no depende tanto de la estructura familiar, sino más bien, de variables que tienen que ver con la dinámica de las relaciones que se establecen en ella. Estos autores coinciden en que el divorcio pone en riesgo el ajuste psicológico de los hijos/as, aunque no todos se adaptan igual. Amato y Keith (1991) encuentran diferencias en cuanto a este ajuste psicológico (emocional, comportamental, competencia cognitiva y social, rendimiento académico y autoestima) entre algunos niños con padres separados y los que conviven con sus progenitores juntos, pero comparándolas ven que estas diferencias son pequeñas.

Las debilidades que pueden presentar este tipo de familias son dificultades económicas y dificultad para conciliar la vida laboral y familiar, al ser un único progenitor el que la sustenta. Esto desencadena problemas en el ajuste emocional y tensiones con sus hijos/as, lo que conlleva a poner en marcha prácticas educativas menos eficaces. Pero crecer en este tipo de familias también tiene ventajas, por ejemplo: los niños tienen una madurez más temprana, corresponsabilidad con las tareas domésticas (Hetherington y Kelly, 2005), mayor preocupación por los miembros de su familia, etc.

Las **familias combinadas, mixtas o 'reconstituidas'** resultan de uniones anteriores y en las que algún miembro o ambos tienen algún hijo/a de la relación anterior. Debido a que el divorcio en la actualidad es más habitual, hace que sea más frecuente este tipo de familias. Estas familias suelen ser biparentales, pero presentan más dificultades, ya que los miembros han de establecer relaciones (nueva pareja del progenitor, nuevos hermanos...), una nueva identidad y cohesión familiar. Existen diferencias en cuanto al ajuste psicológico con niños/as que forman parte de una familia biparental tradicional, pero esto depende más bien de variables como la edad, conflicto entre familiares, prácticas educativas, ajuste emocional de los adultos, etc. Algunos aspectos de riesgo que podemos ver en estas familias son que el rol de la nueva pareja no está claro ni definido, las historias familiares pueden no verse respetadas, y tras la formación de la nueva familia es probable que el progenitor biológico disminuya su implicación en la vida de sus hijos/as pudiendo dar lugar a celos y resentimientos. Algunas fortalezas más representativas de estas familias son que tienen más figuras con las que establecer vínculos emocionales y de apego, y por tanto, pueden enriquecerse de la diversidad de experiencias vividas y de relaciones con los nuevos miembros de su familia.

Otro tipo de familias son las **homoparentales**. Estas están formadas por progenitores del mismo sexo con algún hijo o hija (biológico, en acogimiento o adoptado). Hasta el año 2005 en España no se han regularizado estas familias a través del matrimonio, esto las hace ser las familias más desconocidas al ser las más recientes y que todavía existen muchos prejuicios sobre ellas. Según el estudio realizado por González, Chacón, Gómez, Sánchez, Morcillo (2003) y López (2008), La mayoría de estas familias desarrolla prácticas educativas adecuadas y mantiene buena relación con sus hijos/as, ya que tienen relaciones ajustadas, satisfactorias e igualitarias. Una de las preocupaciones más importante según

González, López y Gómez (2010), es el ajuste psicológico de los niños que forman parte de ellas, pero los datos nos indican que su vida está caracterizada por un buen ajuste académico, emocional y comportamental. En cuanto a los riesgos que se enfrentan estas familias son la discriminación y el rechazo social por ser homosexuales y entre sus fortalezas, podemos decir que crecen en familias más flexibles en sus roles de género y tienen menos prejuicios en cuanto a la orientación sexual y su sexualidad (González et al, 2003).

Por último, están las **familias adoptivas**, la adopción es una “medida de protección” y pretende proporcionar una familia a aquellos que no la tienen o que, teniéndola, no pueden hacerse cargo de ella por su situación. Lo que tienen en común con más frecuencia estos niños y niñas es el maltrato y el abandono y cuando son adoptados, les proporcionan el cuidado, la protección y el afecto que no han tenido y necesitan. A pesar de ser un proceso complejo, el número de familias adoptivas ha crecido en los últimos años (Palacios, 2010). La investigación sobre estas familias ha demostrado que las favorables circunstancias que tienen, ofrecen una oportunidad para la recuperación de estos/as niños/as (Palacios, 2011). A partir de aquí, podemos decir los menores empiezan a tener un notable desarrollo psicológico.

Las fortalezas que presentan estas familias son la alta motivación que tienen los padres adoptivos, el proceso de formación para la adopción que les prepara, la evaluación que se hace a los padres donde se les marca como idóneos y el apoyo profesional que tienen hasta incluso después de adoptar. La adopción pasa a convertirse entonces en un factor protector para los menores y suele ser algo muy positivo y satisfactorio para las dos partes.

#### *Rendimiento escolar y sus factores*

El rendimiento escolar es uno de los elementos fundamentales y más significativos en cualquier nivel de enseñanza. Este es un aspecto que preocupa tanto a padres como a profesores, así como a las autoridades.

El concepto de rendimiento escolar es muy complejo, ya que además de que recibe diversos nombres como son aptitud escolar, desempeño académico o rendimiento escolar, también encontramos varias definiciones:

- Según Caballero et al (2007), el rendimiento académico consiste en cumplir metas, objetivos y logros, conseguir aquello que el programa o la asignatura haya marcado como algo a lograr por parte del estudiante, y esto se refleja en calificaciones, que son el resultado de una evaluación de la superación o no de lo marcado.
- Para Martínez-Otero (2007), desde un enfoque humanista, el rendimiento académico es “el producto que da el alumnado en los centros de enseñanza y que habitualmente se expresa a través de las calificaciones escolares” (p.315).
- Por otra parte, Torres y Rodríguez (2006) hablan del rendimiento académico como la demostración del nivel de conocimiento que se tiene en un área o materia, y que se suele medir con la media escolar.

En definitiva, lo que se intenta conseguir con el rendimiento escolar es alcanzar una meta que se ha establecido, y esto se logra con la integridad de diversos elementos cognitivos y de estructura. Pero también hay diversos factores que afectan e intervienen en este, ya sean directa o indirectamente, como por ejemplo la personalidad, la motivación, las actitudes, la autoestima, los medios de comunicación, el entorno social y la familia. Nosotras nos centraremos en este último, que engloba en cierto modo a los anteriores.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

El contexto familiar y el ambiente socioeducativo, pueden determinar el éxito o fracaso escolar (Murillo, et al 2007). Por ello se han hecho varios estudios sobre cómo afecta el vínculo familiar a los resultados escolares de los niños-as.

Los estudios se centran en los estilos de paternidad, en concreto en tres el autoritario, el permisivo y el democrático. Varios autores, como Henao et al (2007) y Baumrind (1966), afirman que el estilo democrático, menos rigurosos, dan mejor resultado y mayor rendimiento académico. Por otro lado hay autores e investigaciones que dicen y demuestran lo contrario, que es el autoritario el que ofrece los buenos resultados.

Además del estilo de paternidad, en el rendimiento también influye la relación afectiva y el vínculo del padre o madre con el hijo-a, hay estudios en los que se ha comprobado que los niños desprotegidos por sus padres tienen mayor deterioro cognitivo y por ello menor rendimiento; así como la implicación de los progenitores en la educación de los niños-as, los resultados de investigaciones muestran que la presencia e implicación de la madre es mayor que la del padre, y esto a su vez se relaciona con lo anterior y afecta al vínculo que se establece entre madre-hijo, que es mayor que el de padre-hijo.

Por último, cabe destacar que, aunque sea un papel fundamental para el rendimiento académico el hecho que la figura paterna o materna se implique en la educación de su hijo y se preocupe por esta, podría ser un elemento de desigualdad ya que el nivel sociocultural de las familias es distinto y aunque haya padres que quieran implicarse en la educación de los niños, les es imposible por diversas circunstancias. Debido a esto hay programas de apoyo para aquellos niños que lo necesiten y así poder lograr las metas que se les plantean y como resultado de este logro, mejorar su rendimiento escolar.

### *La comunicación entre la familia y el docente*

La comunicación es un factor imprescindible entre familia y escuela. Esta suele ser poco fluida, con ciertas interrupciones y la sintonía no es buena (Garreta 2007). Este motivo puede suponer un problema. El reto deseado para mejorar la educación es, perfeccionar la comunicación entre las familias y los docentes. Si queremos mejorar esta comunicación, es fundamental preguntar y ser preguntados, esto es un factor muy importante para los padres y los docentes, tienen que aprender a preguntarse, y esto los llevará a comprenderse mutuamente.

Como dice Quintana Cabanas (2007) la educación se encuentra sumergida en ciertos problemas, y sin duda, uno de los más destacados es la comunicación". Este gran problema se debe principalmente a la falta de confianza de las familias hacia la escuela. Otras razones pueden ser; incomprensión de los padres sobre lo que el profesor-a espera y viceversa, desconocimiento del sistema educativo por parte de los padres, falta de información sobre los alumnos a los docentes.

Si lo nombrado anteriormente no ocurriera de esa manera, los padres ayudarían a la educación de sus hijos y los docentes establecerían unas condiciones en el hogar para el estudio de estos, los docentes informarían a las familias del progreso de sus hijos durante el curso, y estas podrán tomar ciertas decisiones para mejorar su estudio, hacer los deberes.

Otro punto a tener en cuenta según Martiñá (2007), es que, hay que romper con la vieja tradición de que los padres van a la escuela por "algo malo". No siempre el motivo por el cual los padres van a la escuela tiene que ser negativo, los docentes también citan a estos para comunicar los avances de sus hijos, o simplemente para comentar el fin de trimestre/curso de estos.

Bajo la opinión de Hester (1989), no solo tiene que haber comunicación por vía directa entre padres y docentes, también tiene que haber una comunicación entre los padres en las diferentes asociaciones (AMPA, por ejemplo), que estos participen en las actividades de la escuela, apoyen las tareas escolares, cumplan su tarea como educadores dentro del hogar, todo esto conlleva a que haya una comunicación, no sólo vía directa con los docentes, sino también indirectamente con otros entornos.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Según un estudio, los canales de comunicación más utilizados son: las reuniones, tutorías, la agenda escolar, las notas a los padres y el tablón de anuncios. Estos serían los más utilizados y los más eficaces. Se debe a que muchos padres piensan que es mejor hablar con el tutor de forma presencial o simplemente se fían más de los métodos más tradicionales.

Por otro lado, también se comunican a través del teléfono móvil, el correo electrónico y el blog del colegio. Estos son utilizados por los padres, pero en menor medida, se considera que están muy infravalorados, ya que, estos tienen mucho potencial.

En conclusión, el elemento más importante para potenciar las relaciones familia-escuela y la participación es la existencia de una comunicación fluida en ambos sentidos. Esto se puede realizar por diversos canales de comunicación y de muchas maneras, si hay interés por las dos partes.

### *Justificación*

Este estudio tiene un fin de trasfondo, que está relacionado con su aportación, dado que a través del mismo se podrá dar una mayor visualización así como fomentar la comunicación y la relación entre familias y escuelas, concretamente el docente, dada a la importancia que tiene así como los efectos posibles en el rendimiento académico del alumnado. De forma, que se persigue que, con los datos y resultados ofrecidos tras la realización de este estudio, se propongan propuestas y se pongan en marcha medidas que fomenten esa relación y comunicación para así, poder cubrir uno de los aspectos de los que depende el rendimiento académico de los/as más pequeños/as, la comunicación de sus progenitores con su docente.

### **Metodología**

En primer lugar, al comienzo del estudio se plantearon dos hipótesis principales, así como un objetivo general y varios específicos.

Las dos hipótesis fueron:

1. A mayor comunicación que se establezca entre la familia y la escuela, el rendimiento académico del alumnado será mayor.
2. Las madres se interesan más por sus hijos/as en asuntos de la escuela, por ello son las que tienen mayor comunicación con los docentes.

En cuanto a los objetivos, el objetivo general es:

- Estudiar el efecto de la comunicación entre familia y docente sobre el rendimiento académico de los alumnos.

Y los objetivos específicos son:

- Estudiar la comunicación que se establece entre escuela y familia en función del sexo (madre o padre).
- Analizar el desarrollo del rendimiento académico en función de la existencia de comunicación familia-docente.
- Estudiar el rendimiento escolar y todos los factores relativos al mismo.

Dada las cuestiones a tratar, la investigación se enmarcará bajo un paradigma interpretativo puesto que se busca comprender y actuar, así como se aplicarán técnicas tanto cuantitativas como cualitativas, entendiendo en todo momento a la realidad como dinámica y diversa. Asimismo, llegamos a la conclusión de que el diseño más apropiado para abordar los objetivos planteados y que nos permita una resolución de la hipótesis con la obtención de resultados eficientes y, en la medida de lo posible, concretos, sería el de un estudio no experimental puesto que no vamos a realizar ningún

tipo de control sobre las variables, así como no vamos a establecer un grupo de control. Por ello, dentro de este tipo de diseño, hemos optado en nuestra investigación por una recogida de información transversal, ya que solo la llevaremos a cabo antes de la finalización del curso escolar porque consideramos por un lado, que es un momento en el que la relación o, concretamente, la comunicación entre familias-escuela ya está establecida, es decir, es un momento del curso donde la confianza entre ambos es mayor y por tanto, es donde mejor representación tendrá. Por otro lado, en esta recogida de datos, también obtendremos información acerca de quién, las madres o los padres, tiene más interés sobre la educación de sus hijos/as, viendo quién se comunica más con los maestros/as.

Pasando a hablar a la población y a la muestra escogida para el estudio, cabe destacar que la población en la que se ha querido llevar a cabo esta investigación serían los-as alumnos/as de Educación Infantil, dentro de los cuales los que hemos seleccionado son los de 5 años es decir, el último curso del segundo ciclo de Educación Infantil porque creemos que es entre los cuales se puede observar y estudiar en mejores condiciones el rendimiento. Para ello, hemos optado por realizar la investigación con una muestra de un grupo de 25 alumnos/as pertenecientes a un colegio, en el que estudió una de las componentes del grupo, que se corresponden con la clase A.

Y relacionado con el tipo de muestreo de esta investigación, se va a utilizar un tipo no probabilístico, ya que los sujetos que hemos seleccionado, es decir, los alumnos/as de 3º de Ed. Infantil de 5 años, los hemos seleccionado de forma consciente y no aleatoria. En concreto el tipo de muestreo no probabilístico que usamos para resolver nuestras hipótesis es el accidental por conveniencia, es decir, a partir de las diferentes clases de alumnos/as de 5 años, hemos seleccionado la clase a de un colegio determinado.

Otra cuestión destacable de esta investigación son las variables, puesto que hemos decidido plantear dos hipótesis, tenemos diferentes variables para cada una de ellas.

Por un lado, para la primera, encontramos según su función una variable independiente (la comunicación entre familia-escuela) y una dependiente (el rendimiento académico del alumnado). Sin embargo, hay que tener en cuenta que también existen algunas variables extrañas como el tipo de familia que estén presentes en ese aula, la etnia, el trabajo, edad así como el tiempo del que disponen los progenitores.

Asimismo, según su forma tenemos que la variable comunicación es de tipo cualitativo dicotómica (si existe o no), mientras que la variable rendimiento académico la hemos clasificado como ordinal (alto, medio, bajo), ya que el rendimiento en infantil no se mide de forma numérica.

Por otro lado, la segunda hipótesis presenta una variable independiente (el género de los progenitores) y una dependiente (la comunicación con el docente). No obstante, en este caso se podrían encontrar como supuestas variables extrañas el sustentador de la unidad familiar, así como la asimilación del tradicional rol de la madre como principal responsable de la educación de sus hijos/as. En cuanto a su forma, serían, de nuevo, variables cualitativas.

Los instrumentos o técnicas de recogida de información utilizados han sido de dos tipos, debido a la investigación que queremos llevar a cabo nos hemos decantado, la entrevista y el cuestionario. Cada uno centrado en la resolución de una de las hipótesis planteadas, aunque nos pueden dar información de ambas.

Siguiendo diversos criterios, consideramos que la entrevista se adapta bastante a la resolución de la primera hipótesis planteada en nuestra investigación dado que abordamos un paradigma cualitativo (comunicación familias - escuela y rendimiento académico en alumnos/as de Educación Infantil), aunque también nos puede aportar cierta información interesante para la segunda hipótesis. Esta entrevista será realizada al maestro/a de la clase en la que vamos a realizar el estudio, por lo tanto será individual. Asimismo, esta es de tipo semi-estructurada ya que, pretendemos obtener con ella información relevante que nos permita profundizar e indagar, a su vez, en sus propias experiencias,

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

percepciones, impresiones al respecto sin perder el hilo del tema central. De la misma manera, la empleamos con un fin final puesto que, como ya hemos mencionado anteriormente, a parte de obtener información sobre la temática a tratar, también se persigue conseguir datos sobre sus impresiones o sentimientos al estar a punto de finalizar el curso y, por tanto, que ya se haya dado esa relación entre la comunicación familias-escuela y el rendimiento del alumnado. Para mayor concreción, la entrevista tendrá lugar en el propio aula, ya que es un lugar familiar y agradable para el/la profesor/a, dónde se va a sentir cómodo/a a la hora de responder las preguntas, además de ser un espacio con buenas condiciones de luz, temperatura, etc. Con respecto a la duración, será de aproximadamente de 30 minutos como máximo después del horario lectivo y, concretamente, se ha acordado sobre las 14:15 horas. (Ver ANEXO 1).

Por otro lado, escogimos, a su vez, el cuestionario como complemento a la entrevista para que nos de otra perspectiva y así, poder abordar en mejores condiciones la segunda hipótesis. De esta manera, éste será propuesto para que lo realicen las familias. Dicho cuestionario será entregado al profesor/a para que, a su vez, lo reparta entre los padres, madres o tutores legales de la clase A de 3º de Educación Infantil. (Ver ANEXO 2)

El procedimiento y los tiempos que se llevarán a cabo son los planteados en el siguiente cronograma.

**Figura 1.** Cronograma

	ABRIL	MAYO	JUNIO	JULIO	AGOSTO
Creación de los instrumentos de recogida de datos					
Aplicación de los instrumentos de recogida de datos					
Análisis de la información obtenida					
Conclusiones obtenidas de la investigación					

Fuente: Elaboración propia

Para obtener los resultados de nuestra investigación, como se ha comentado anteriormente, se utilizarán dos instrumentos: la entrevista y el cuestionario. La entrevista se realizará al docente y el cuestionario a los padres, madres o tutores legales de los/as alumnos/as de la clase escogida.

La entrevista se realizará al tutor o tutora de una clase de 25 alumnos y esta tendrá una duración de 20 minutos. Al salir de clase le realizaremos una serie de preguntas, las respuestas que consigamos serán analizadas y obtendremos unos resultados, con los que más tarde sacaremos las diferentes conclusiones respecto al tema de nuestra investigación.

Mediante el análisis del contenido de esta entrevista pretendemos obtener información sobre su vida profesional, la comunicación entre las familias y docente, algunas de sus experiencias...para después

obtener una serie de resultados sobre cómo es el efecto de la comunicación entre familias y docentes en el rendimiento académico de los/as alumnos.

Respecto al cuestionario, se lo daremos a la tutora o tutor y este-a lo repartirá a los padres, quienes se lo llevarán a casa y lo rellenarán. Una vez que estos hayan devuelto es cuestionario rellenado, el tutor-a los recogerá para entregarlos. Este cuestionario consta de 14 preguntas, en las cuales, las opciones de respuesta serán mixtas, por un lado de elegir entre varias opciones y por otro preguntas abiertas.

Lo que vamos a investigar es; la comunicación que tienen los padres con sus hijos, la relación que tienen con la escuela (si van a las reuniones, participan en las actividades...), saber cómo está compuesta esa familia, es decir, si los niños tienen padre y madre, dos padres, dos madres, una madre, un padre... y también saber a qué cultura pertenecen, ya que eso muchas veces influye a la hora de comunicarse con el tutor o con sus hijos/as.

Tras haber recogido estos cuestionarios, analizaremos las diferentes respuestas obtenidas y las contrastaremos para sacar la información que necesitamos con respecto a nuestra investigación.

A través de estos métodos, conseguiremos una serie de resultados que después de ser analizados, nos ayudarán a entender la relación que hay entre familia-escuela y también sabremos la falta de relación que hay entre éstas así como las consecuencias que eso puede acarrear, llegando a la conclusión si entre ellas se encuentra el rendimiento académico del alumnado para así poder resolver las hipótesis presentadas.

Entonces, empleando la estadística en nuestra investigación para la obtención de los resultados emplearemos los siguientes análisis:

Por un lado, enfocándonos en la primera de las hipótesis, lo que buscamos es la relación que existe entre ambas variables, entonces nos centramos en la estadística descriptiva bivariada, siendo el estadístico que emplearemos la correlación, concretamente, el coeficiente de contingencia, puesto que nos encontramos con una variable cualitativa dicotómica, que es la comunicación, (si existe o no) y una variable ordinal, siendo el rendimiento académico en el alumnado de Educación Infantil.

Por otro lado, se encuentra la segunda hipótesis, la cual la abordaremos en cierta medida algo más general y realmente queremos medir su estado en cuestión, por tanto, nos centramos en la estadística descriptiva univariada enfocándonos sobre todo en el estadístico de frecuencia con la finalidad de luego poder representar algún gráfico como el diagrama de sectores o de barras conjuntas.

## **Discusión y conclusiones**

En conclusión, nuestro estudio se remite a la gran importancia que tiene el fenómeno estudiado, el efecto de la comunicación familias - escuela en el rendimiento académico, fundamentando y apoyando aún más dicha importancia tras haber llevado a cabo este estudio, puesto que se está hablando de los dos agentes educativos más importantes en estas edades, de forma que su comunicación es primordial. Asimismo, nos ha permitido focalizar esa importancia para que nos sirva como una futura mejora para los/as ciudadanos/as más pequeños, recalcando gracias a una segunda hipótesis, que la comunicación debe ser de ambos progenitores no solo de uno de ellos puesto que ambos tienen el reconocimiento de primeros responsables de la educación de sus hijos como padres, madres o tutores legales.

No obstante, en esta investigación también se presentan ciertas limitaciones una de ellas tiene que ver con los sesgos relacionados con los instrumentos, entre los que se pueden apreciar de la entrevista destacamos el sesgo de deseabilidad social, y, luego, también encontramos otro tipo de limitación que es la sinceridad de los investigados, ya sea bien el docente en la entrevista o las familias en los cuestionarios.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Por otra parte, hay algún que otro aspecto a mejorar en este estudio, uno de ellos sería aplicarlo no solo en la muestra pequeña que hemos elegido sino también se podría llevar a cabo la investigación en otras aulas o colegios para alcanzar una mayor rigurosidad y objetividad con los resultados.

Finalmente, se concluye con aspectos que se pueden tener en cuenta en futuras investigaciones, por un lado aplicar dicha investigación en otros niveles educativos, como Educación Primaria, en los que el rendimiento se mide de forma distinta, es decir, es más cuantitativo, y comprobar si este fenómeno sigue siendo relevante; así como, y para terminar, otros estudios también se podrían enfocar en las posibles medidas que se podrían llevar a cabo para fomentar la comunicación entre familias-escuela y que así optimice el rendimiento académico del alumnado.

### **Referencias**

Altarejos, F. (2002). La relación familia-escuela. *ESE: Estudios sobre educación*, (3), 113-120.

Cano, J.S. (2001). Rendimiento escolar y sus contextos. *Revista complutense de educación*, 12(1), 15-80. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=283672>

Del Valle, Á. (2008). El educador, agente necesario de la construcción social. *Educación*, 17 (32), 7-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5056864>

Domínguez, S. (2010). La Educación, cosa de dos: La escuela y la familia. *Revista digital para profesores de la enseñanza*, (8), 1-15.

[Eyzaguirre, B., Fontaine, L. \(2008\). Las escuelas que tenemos. \*Estudios públicos\*, \(111\), 287-313. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907952>](https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2907952)

Garreta, J. (2015). La comunicación familia-escuela en Educación Infantil y Primaria. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(1), 71-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4993813>

Guzón, J.L. y González, F. (2019). La comunicación entre la familia y la escuela. *Papeles salmantinos de educación*, 23, 31-53. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7142501>

Ladrón de Guevara, B. (2018). La Participación de las familias en la educación. *Participación educativa*, 5 (8), 79-92. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6785343>

Lamas, H.A. (2015). Sobre el rendimiento escolar. *Propósitos y representaciones*, 3(1), 313-386. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5475216>

Lamata, A. (2010). Plan de acción familiar. Familia y colegio, necesariamente unidos.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

*Revista padres y maestros*, (336), 27-35.

Martínez, F. (2009). ¿Puede la escuela reducir las desigualdades del rendimiento?. *Páginas de Educación*, 2 (1), 7-27. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6761583>

Morgado, B. y Román, M. (2011). La familia como contexto de desarrollo infantil. En V. Muñoz, *Manual de psicología del desarrollo aplicada a la educación*, (37-60). Pirámide. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3720473>

Murillo, F. J. y Hernández, R. (2020). ¿La implicación de las familias influye en el rendimiento? Un estudio en educación primaria en América Latina. *Revista de*

*Psicodidáctica*, 25(1), 13-22.

<https://www.researchgate.net/publication/338073792> La implicacion de las familias influye en el rendimiento Un estudio en educacion primaria en America Latina

Negrete, F. y Moncada, L. (2019). Vínculo afectivo parental y rendimiento escolar. En A. Paulo Vélez, Miury Placencia y Xiomara Paola Carrera (Ed.) *La familia en el contexto social: Estudios sobre el contexto familiar desde la educación y la bioética* (27-34). Ediloja. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7305746>

Peralta, M. F. (2008). Educar en autodeterminación. *Educación y diversidad = Education and diversity: Revista interuniversitaria de investigación sobre discapacidad e interculturalidad*, (2), 151-166. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2547372>

# 21.

## **Acoso a través de internet**

Desirée Granado Méndez – Ana Posada Luengo – Patricia Villardón Borrego – Lara María Zarza Castro

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción/Presentación**

Desde siempre el acoso ha sido uno de los mayores problemas que se han generado en nuestra sociedad, sobre todo entre los más jóvenes, hasta el punto de que donde más se viva sea en las aulas. Pues no es de extrañar que la mayoría de la gente haya conocido algún caso de bullying ex Desirée Granado Méndez – Ana Posada Luengo – Patricia Villardón Borrego – Lara María Zarza Castro ternamente o desde la propia experiencia. Se cree que uno de estos detonantes, aparte de las circunstancias tanto de la víctima como del agresor, es lo establecido por la sociedad, es decir, hemos establecido un canon que tienen que seguir todas las personas, y en cuanto vemos que alguien se desplaza de él le sancionamos con violencia verbal o física, discriminación etc. Todo esto a su vez llega a tener grandes repercusiones negativas tanto para la víctima como para el acosador, llegando a afectar al centro, a las familias, a la sociedad.

Por otra parte, hay que recalcar que hoy en día, con la evolución de la tecnología y la transformación de nuestra sociedad a una sociedad digital, además de haber favorecido y facilitado nuestro día a día, y de haber creado una red más extensa de socialización entre otras muchas ventajas, también ha concedido mayores métodos de acoso a través de esta, algunos como el *grooming*, el *sexting*, el *sharenting*, el *ciberbullying*... Donde cualquier niño puede ser acosado en cualquier momento y a través de cualquier red social.

Por ello, hemos querido analizarlo más a fondo y comprobar las posibles causas y conocimientos que se tienen acerca de este tema, ya que es algo que pasa en nuestra sociedad a día de hoy, y que aunque se haya tomado conciencia de ello, aún son muchos los niños que lo sufren y que a veces ni se llega a solucionar o no se le da la importancia que merece.

Para llevar a cabo este estudio, hemos realizado una encuesta a un grupo de personas en la que les pedimos que respondan a una serie de preguntas: si han sido testigos de algún caso de acoso, cuánto tiempo emplean en el uso de las redes sociales al día, las soluciones que creen que se deberían de aplicar en esa situación y si utilizan el control parental a la hora de ser el dispositivo utilizado por los niños y una serie de ítems.

Una vez realizado esto, vamos a ir analizando los datos sirviéndonos de la herramienta JASP y a través de los conocimientos teóricos impartidos en clase.

En primer lugar, hallaremos los cálculos descriptivos de cada una de las preguntas que propusimos en el cuestionario, teniendo en cuenta su categoría (si son cualitativas, cuantitativas u ordinales), después, realizaremos comparaciones entre distintos factores que pueden afectar al acoso, como el tiempo de uso de las redes sociales, el uso parental y las soluciones que se creen adecuadas.

Por último, comprobaremos si las hipótesis ideadas se corresponden o no con la realidad, para ello utilizaremos diferentes tipos de pruebas dependiendo de los grupos que estén integrados en cada variable:

- Hay más gente que ha sufrido acoso o alguien cercano a él/ella de la que pensamos
- Las redes sociales influyen en el aumento de casos.

El control parental reduce los casos de acoso a través de Internet.

### **Justificación/Antecedentes/Marco teórico**

A partir de los tres artículos seleccionados y relacionados con el tema del acoso y la pandemia de la COVID-19, hemos obtenido las siguientes observaciones:

En primer lugar, en “El *grooming* como factor de impacto en tiempo de pandemia”, (2020), podemos observar que las TIC, han adquirido un papel fundamental en la sociedad, originando el incremento del uso de internet, y este a su vez, el aumento de ciberdelitos.

Como podemos ver en este primer artículo, esta conducta por parte de un adulto hacia un menor, con la intención de hacerse amigo del adolescente y así aprovecharse de él, este tipo ha sido uno de los más destacados en esta época debido al confinamiento social que hemos experimentado.

Por eso, concluye que será necesaria la correcta acción de los padres, realizando, como hemos podido mencionar en nuestro estudio, un control parental con la intención de estar en contacto directo con las redes sociales del menor. Y, además, generando una situación de necesidad de replanteamiento de las políticas criminales en internet.

Por otra parte, si bien es cierto que dentro de las víctimas de bullying existe una propensión mayoritaria hacia ciertas etnias, como se trata en el artículo “*The risk of bullying as a result of COVID-19 among university students*” (2020), en el cual se investigan casos de acoso según la nacionalidad de estudiantes universitarios alrededor del mundo.

Cabe mencionar de este estudio, que los alumnos chinos, son los que actuaron con mayor intimidación y los filipinos, los que menos acoso sufrieron.

Finalmente, el último artículo, “*Cyberbullying o acoso juvenil a través de internet*” (2015), se centra en una muestra de estudiantes de Educación Secundaria en Institutos Públicos de la Comunidad de Madrid, en la que podemos observar que existe alrededor de un 5% de agresores, y aproximadamente un 10% de víctimas. En el ciberespacio los jóvenes pueden sufrir casos de sexting y cyberbullying, entre estos acosos las conductas más comunes son la difusión de rumores, cotilleos, secretos, bromas pesadas..., el sexting y el envío de fotografías íntimas a terceras personas.

Además, se concluye que el sexo y el curso de las víctimas y de los acosadores no marca diferencias significativas, no son condicionantes dado que pasa en cualquiera de ellos.

También, con la aplicación de los postulados del Triple Riesgo Delictivo, se determina que los factores de riesgo de los acosadores son por causas personales, carencias de apoyo y oportunidades delictivas. Demostrando que los programas preventivos deben atender a estos factores para poder prevenir y hacer frente a las situaciones de acoso.

Para finalizar, los argumentos y artículos expuestos para defender nuestro estudio, confirman que es necesario el apoyo y vigilancia tanto de los profesores, como de las familias, a los menores, para así reducir y minimizar, en la medida de lo posible, el riesgo de *ciberbullying*.

## **Metodología**

Para nuestro trabajo sobre el acoso en Internet hemos escogido un enfoque cuantitativo con el fin de poder explicar y predecir el acoso gracias a las respuestas aportadas en el cuestionario por las personas que lo han respondido. También hablamos sobre las causas y los efectos del acoso en las personas.

En relación al diseño de nuestro trabajo, hablamos de un diseño no experimental y transversal. Con esto queremos decir que no aplicamos ningún tratamiento a ninguna variable y que se hace en un momento determinado de la vida de esas personas sin llevar a cabo un seguimiento sobre las que han sido o no acosadas.

Esta investigación educativa está dirigida a la población del turno de mañana y de tarde del 1º curso del grado en Educación Primaria de la Universidad de Salamanca.

Para llevar a cabo esta investigación y su posterior análisis de datos, planteamos seis variables dependientes y cuatro variables independientes. Como variables independientes encontramos: el uso de las redes sociales, la situación de acoso de las personas, cómo actuaron los testigos de las situaciones de acoso y si los padres, madres o tutores legales hacen uso del control parental (que se usa como medida para prevenir el acoso a través de Internet). Estas variables influyen en mayor o menor medida (dependiendo lo que cada persona responda) en el acoso. Como variables dependientes nos podemos encontrar la tolerancia al acoso, el pedir ayuda si estamos frente a una situación de acoso, el grado de cuidado que tenemos en las redes sociales, etc. En definitiva, la preocupación de las personas por el acoso en Internet.

Hemos planteado cinco hipótesis de investigación. Tres de ellas son respondidas en el apartado 7 (discusiones y conclusiones). Las otras dos son contrastadas en el punto 6.4 gracias al programa de estadística 'JASP'.

Ahora bien, para llevar a cabo este planteamiento de investigación nos hemos apoyado en tres artículos de Internet. Después, hemos usado el cuestionario de Google con preguntas tanto de escala (batería) y de lista de comprobación con el fin de identificar y filtrar para recoger los datos de la muestra de la población. Estos datos, han sido interpretados gracias al programa de estadística 'JASP'.

La técnica de muestreo probabilístico utilizada teniendo en cuenta que la población es conocida ya que forma parte de dos grupos del grado en Educación Primaria, es un

muestreo por conglomerados ya que de todos los grupos y cursos que hay en este grado, yo he escogido a todos los alumnos del grupo de mañana y tarde del 1º curso

## **Resultados**

### *Descriptivos de las variables independientes.*

### **¿Te has visto envuelto/a en una situación de acoso?**

**Tabla 1.** Situación de acoso

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Situación de acoso	Resultados	Porcentajes
Fui acosado	18	17,82%
Alguien cercano	31	30,69%
No fui acosado	52	51,48%
Total	101	100%

Fuente. Elaboración propia

Como podemos observar en la anterior tabla, más del 50% de la población que ha respondido el cuestionario no ha sufrido acoso, por lo tanto la moda es no ser acosado. Mientras que alrededor del 47% ha tenido una experiencia cercana o ha sido víctima de ello.

**Cuando tú o alguien cercano estuvo envuelto/a en esa situación de acoso, ¿Qué hiciste/hizo?**

**Tabla 2.** Soluciones

Soluciones	Frecuencia	Porcentaje
Avisar a padres o profesores	68	67,32%
No hacer nada	29	28,71%
Avisar a la policía	4	3,96%

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Total	101	100%
-------	-----	------

Fuente. Elaboración propia

El 67,32% de la población cree que la solución más adecuada sería avisar a padres o profesores, por lo que esta sería la moda.

**¿Cuántas horas haces uso de las redes sociales al día?**

**Tabla 3.** Redes Sociales

Redes sociales	Frecuencia	Porcentaje
Menos de una hora	3	2.97%
Entre 2 y 3 horas	48	47,52%
Más de 4 horas	50	49,50%
Total	101	100%

Fuente. Elaboración propia

En este caso podemos observar que cerca del 50% emplea más de 4 horas en la utilización de las redes sociales, siendo esta la moda de las horas de utilización de las redes sociales.

**¿Usas el control parental en los dispositivos electrónicos para mantener seguros a los miembros más pequeños de la casa y así evitar el acoso?**

**Tabla 4.** Control Parental

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

<b>Control parental</b>	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
Sí	17	16,83%
No	69	68,31%
Cuando me acuerdo	1	0,99%
No sé qué es	14	3,86%
Total	101	100%

Fuente. Elaboración propia

En la anterior tabla de la variable cualitativa politómica "Control parental" podemos observar que la moda corresponde a que no usan el control parental en los dispositivos electrónicos, siendo el 68,31% de la población.

**Descriptivos de la variable dependiente nueva creada.**

<b>Media</b>	23,6
<b>Mediana</b>	24
<b>Moda</b>	25
<b>Cuartiles</b>	Q1: 22, Q2: 24, Q3: 26
<b>Desviación típica</b>	2,95
<b>Coficiente de variación</b>	12,55
<b>Asimetría</b>	-1,076

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

<b>Curtosis</b>	2,693
-----------------	-------

Una vez obtenidos los resultados descriptivos de la variable dependiente resultante de los ítems podemos ver que se cuenta con valores altos, ya que la asimetría es negativa, por lo que se tiene un buen conocimiento acerca del tema y de cómo actuar frente a ello. Sin embargo, también podemos destacar que hay una desviación típica alta, que nos indica que varía bastante de unos resultados a otros. Además, contaríamos con una curtosis electrocúrtica al haber obtenido un valor positivo, estando así la mayoría de los valores agrupados en un punto.

*Correlaciones entre las variables independientes*

**Tabla 5.** Relación entre el uso de las redes sociales y el ser acosado

	<b>Menos de 1 hora</b>	<b>Entre 2 y 3 horas</b>	<b>Más de 4 horas</b>	<b>Total</b>
<b>Fui acosado</b>	1 5,55%	7 38,88%	10 55,55%	18 100%
<b>Alguien cercano</b>	0 0%	17 54,83%	14 45,15%	31 100%
<b>No fui acosado</b>	2 3,84%	24 46,15%	26 50%	52 100%
<b>Total</b>	3 (2,97%)	48 (47,52%)	50 (49,5%)	101 (100%)

Fuente. elaboración propia.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

El valor del coeficiente de contingencia es 0,151. Por lo tanto, es una relación directa con intensidad baja, lo que indica que existe poca relación entre el uso de las redes sociales y el ser acosado o no.

Hemos indicado el porcentaje por filas. De esta manera, podemos ver que las personas que han sufrido acoso han hecho mayor uso de las redes sociales (55,55%) que las que han hecho menos uso de este (5,55%). Por lo tanto vemos que cuanto más uso se haga de las redes sociales más se expondrá a sufrir acoso.

**Tabla 2.** Relación entre situación de acoso y solución.

	<b>Avisar a padres o profesores</b>	<b>No hacer nada</b>	<b>Avisar a la policía</b>	<b>Total</b>
<b>Fui acosado</b>	11 61,11%	7 38,88%	0 0%	18 100%
<b>Alguien cercano</b>	19 61,29%	9 29,03%	3 9,67%	31 100%
<b>No fui acosado</b>	38 73%	13 25%	1 1,92%	52 100%
<b>Total</b>	68 (67,32%)	29 (28,71%)	4 (3,96%)	101 (100%)

Fuente. elaboración propia.

El valor del coeficiente de contingencia es 0,222. Por lo tanto, hay una relación directa y de intensidad baja. Existe poca relación entre ser acosado y la solución ante una situación de acoso.

Cuando las personas que han respondido a la encuesta han tenido a alguien cercano sufriendo acoso, más de la mitad de ellos han avisado a padres o profesores (61,11%). Este dato lo obtenemos gracias al porcentaje por filas.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

**Tabla 3.** Relación entre el uso del control parental y la situación de acoso.

	<b>Sí uso control parental</b>	<b>No uso control parental</b>	<b>No se lo que es</b>	<b>Total</b>
<b>Fui acosado</b>	2 11,11%	13 18,84%	3 21,42%	18 17,82%
<b>Alguien cercano</b>	5 27,77%	22 31,88%	4 28,57%	31 30,69%
<b>No fui acosado</b>	11 61,11%	34 49,27%	7 50%	52 51,48%
<b>Total</b>	18 (100%)	69 (100%)	14 (100%)	101 (100%)

**Fuente.** elaboración propia

El valor de coeficiente de contingencia es 0,104 por lo que es una relación directa de intensidad baja.

Al hacer el porcentaje por columnas, podemos observar que un 61,11% de las personas que han hecho uso del control parental no han sufrido acoso. Sin embargo, también es cierto que un poco más del 50% no usan control parental y se han visto envueltos en una situación de acoso, bien de alguien cercano, o bien suya.

*Contrastes de hipótesis.*

**Hipótesis 1:** Los padres y madres que usan el control parental con los hijos están más preocupados por el acoso.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- **VD:** preocupación por el acoso
- **VI:** Uso del control parental
- **Primeras impresiones:** A primera vista, las personas que hacen uso del control parental están más preocupadas por el acoso (25,22) que las que no lo usan (23,30).
- **Primer requisito:** que haya más de 30 personas por grupo. No se cumple.
  - Sí: 18
  - No: 69
  - No se lo que es: 14

Por lo tanto, como hay más de dos grupos y menos de 30 en dos de ellos, empleamos la prueba de Kruskal-Wallis. En esta vemos que la probabilidad es de 0,039, menor que 0,05, por lo que existe mucha diferencia entre los padres que usan el control parental con sus hijos y los que no, favoreciendo a los que lo utilizan, por lo tanto su preocupación es mayor. Por tanto, la hipótesis es **verdadera**.

**Hipótesis 2:** Las personas que han sufrido acoso, están más preocupados por este tema que los que no lo han sufrido.

- **VD:** preocupación por el tema.
- **VI:** personas que han sufrido acoso.
- **Primeras impresiones:** a simple vista podemos ver que no es lo que esperamos, ya que las personas que han sufrido acoso (22,83) tendrían que estar más preocupadas que las que no lo han sufrido (23,59).
- **Primer requisito:** No se cumple, ya que hay menos de 30 participantes en un grupo:
  - He sido acosado: 18
  - Alguien cercano: 31
  - No he sido acosado: 52

Como hay más de dos grupos y en uno de ellos menos de 30, empleamos la prueba de Kruskal-Wallis. Esto nos muestra que la probabilidad es de 0,740, teniendo una probabilidad mayor a 0,05, por lo que no existen apenas diferencias en la preocupación entre las personas que han sufrido acoso y las que no. **La hipótesis es falsa**, ya que las personas que han sido acosadas tienen menos preocupación que las que no lo han sido.

## **Discusión y conclusiones**

Una vez realizado el estudio acerca del acoso a través de Internet podemos concluir que son más las personas que no han sido acosadas que las que han sufrido algún tipo de acoso o han sido testigos de ello, aunque la diferencia no es muy significativa, por lo que no debe pasar desapercibido, ya que aunque sean más las no acosadas, hay un mayor número de acosados de lo que esperábamos.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

En relación con las redes sociales, se puede apreciar un gran uso de estas, ya que la mayoría las utiliza más de 4 horas al día, sin emplear el control parental. Sin embargo, a partir de los estudios realizados se observa que no hay relación entre el tiempo de utilización de las redes sociales y la probabilidad de ser acosad@ o no, por lo tanto, rechazamos la hipótesis planteada que consistía en que el tiempo empleado en la utilización de las redes sociales influía en que tuviera más posibilidades de ser acosado.

En cuanto a la hipótesis planteada sobre el uso del control parental reduce los casos de acoso por Internet, hemos visto que tiene gran influencia, ya que son superiores los casos en los que se ha hecho uso del control parental y no han sufrido acoso que los que no han hecho uso de este, pues alrededor del 50% que no lo ha empleado ha vivido alguna situación de acoso, por lo tanto se afirma nuestra teoría.

Por otra parte, en relación a la preocupación que se tiene ante las situaciones de acoso hemos podido observar que los padres que emplean el uso parental con sus hijos están más preocupados por este aspecto, de ahí que tengan un mayor cuidado a la hora de que sus hijos utilicen Internet. También, hemos hallado un resultado bastante impactante, pues a pesar de lo que originalmente se ha creído, en relación a que las personas que han sufrido algún tipo de acoso son las más preocupadas por la situación, el resultado ha mostrado lo contrario, están más preocupadas las personas que no han sufrido acoso.

Podemos concluir que la situación en cuanto al bullying y los diferentes tipos de acoso que se dan en el medio digital son preocupantes, pues aunque la población esté concienciada de ello y sepan qué hacer, los resultados han sido significativos y más altos de lo que se esperaba.

### **Agradecimientos**

Queremos agradecer a Juan Pablo por prestarnos su ayuda para realizar el trabajo y guiarnos. Además, también agradecemos la ayuda de nuestras amigas ya que, entre todas, hemos ido solucionando las dudas que nos surgían.

### **Referencias**

Layssa Méndez, Francisco Pérez Fernández (2020). *El grooming como factor de impacto en tiempos de pandemia*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7700987>

Maissa Nasser Alrawashda (Abril, 2020). *The risk of bullying as a result of COVID-19 among university students*. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7643202>

González García, Abel (2015). *El cyberbullying o acoso juvenil a través de Internet: un análisis empírico a través del modelo del Triple Riesgo Delictivo (TRD)*. Dialnet <https://doi.org/10.6018/red.439601> (Original work published 30 de octubre de 2020)

Hernández Ramos, J.P (2019) *Tema 08: Análisis inferencial de datos*. Apuntes no publicados, Facultad de Educación, Universidad de Salamanca, Salamanca, Castilla y León.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Hernández Ramos, J. P. (Ed.). (2019). *Investigar en la sociedad, para la sociedad. Experiencias de los estudiantes*. Universidad de Salamanca.

# 22.

## **El bullying en Educación Infantil**

Isabel Gallego Fernández, Laura Gómez Bravo, María González Sánchez y Paula Muñoz Moreno de Vega

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

La Educación Infantil es una etapa fundamental dentro del sistema educativo pues en ella los niños y niñas irán desarrollando su personalidad, formando poco a poco la persona que serán en un futuro. Por ello, es esencial que se trate de fomentar el desarrollo integral de todas sus capacidades, tratando, a su vez, de minimizar todos aquellos aspectos que dificultan dicho desarrollo. Un ejemplo muy claro de estos aspectos es el bullying.

El bullying es un problema que está muy presente hoy en día en el ámbito educativo y que afecta a un elevado número de alumnos de muy diversas edades, incluso en las más tempranas. Esta es una cuestión muy compleja que trae consigo numerosas y graves consecuencias, dejando huella no solo en quienes lo sufren directamente sino también en todos aquellos que se ven involucrados.

En esta investigación pretendemos abordar el tema del bullying en Educación Infantil con el fin de que el número de casos se vea reducido de forma significativa en dicha etapa. Para ello, hemos optado por un estudio no experimental longitudinal, en el cual se aplique a un mismo grupo de alumnos de la etapa de Educación Infantil dos metodologías muy diversas entre sí: una tradicional y otra que trabaje el bullying de forma significativa. La observación será la principal técnica de recogida de información y nos permitirá ir analizando la evolución no solo de los casos de bullying sino también la actitud de los alumnos respecto a este tema. Comparando los resultados obtenidos tras la aplicación de cada una de las metodologías, podremos finalmente concluir si existe relación o no entre la metodología empleada y el número de los casos de bullying.

### **Justificación**

El bullying es una forma de violencia que está muy presente en la sociedad de hoy en día y, más concretamente, en el ámbito educativo.

Olweus es una de las figuras más representativas del bullying pues es uno de los precursores de la investigación acerca de este fenómeno. El bullying puede ser considerado como sucesivas acciones, prolongadas en el tiempo, que se llevan a cabo entre iguales más fuertes sobre otros considerados

más débiles, a través de no solo acciones que causan un daño físico sino también psicológico (Según Olweus, citado por Hamodi y Jiménez, 2018).

Por lo tanto, el bullying no se ejerce de una única forma, sino que podemos diferenciar distintos tipos de acoso. Según Viscardi (2011); Ruiz, Riuró y Tesouro (2015), estos pueden ser clasificados de la siguiente manera:

- Acoso verbal: es una forma destructiva de comunicación que se caracteriza por causar un daño psicológico a la víctima a través de palabras hirientes.
- Acoso gestual: se basa en la realización de expresiones o gestos cuyo objetivo es generar un sentimiento de miedo en la víctima.
- Humillación: consiste en avergonzar o despreciar a la persona acosada a través de palabras que hacen referencia a su persona (físico, aptitudes, su entorno...).
- Acoso social: se caracteriza por tratar de alejar o apartar a un individuo del grupo de iguales. Se puede, a su vez, diferenciar entre exclusión indirecta, en la que se ignora a la persona, y una exclusión directa, en la que se llevan a cabo acciones que no permiten a la persona relacionarse con sus iguales de una manera natural. Todo esto provoca en él/ella una imagen negativa de sí mismo/a.
- Amenazas o maltrato mixto: esta forma de acoso puede ser considerada como una combinación entre el maltrato físico y verbal, que consiste principalmente en ridiculizar, chantajear, haciendo en algunos casos que la víctima se vea obligada a realizar acciones en contra de su voluntad.
- Acoso físico: este tipo de acoso consiste en una serie de acciones o ataques físicos que dañan la integridad física de la víctima. A su vez, puede estar precedido de agresiones psicológicas.

El bullying es un problema complejo en el que no solo se ve involucrada una persona, sino que dentro del grupo de iguales se pueden diferenciar tres tipos de perfiles.

- Acosado. El acosado es la víctima dentro del grupo, es decir, la persona que sufre las agresiones. Pueden existir diferentes tipos de víctimas: las pasivas o sumisas, individuos que presentan inseguridad y baja autoestima; y las provocadoras, individuos que se caracterizan por mostrar conductas ansiosas y agresivas (Según Olweus, citado por Hamodi y Jiménez, 2018).
- Acosador. El acosador es la persona o personas que presentan comportamientos intimidantes, ridiculizantes, y, por lo tanto, hirientes hacia otra persona del grupo, considerada más débil. Por lo general, este perfil se caracteriza por tener problemas tanto personales como en el ámbito familiar (carencias afectivas, malos tratos...). Por ello, se ha de tener en cuenta que los alumnos/as que maltratan siempre tienen un motivo, ya sea consciente o inconsciente, así que no se debería centrarse únicamente en la víctima sino atender también a estas personas, tratando de entender el porqué de sus actos (Tejada, Romero y Garay, 2018).
- Observadores. En ocasiones, el papel del observador suele pasar desapercibido pues no llevan a cabo agresiones directas. No obstante, tienen una postura esencial, pues de ellos depende el grado de daño que la víctima sufra; y a la vez complicada, ya que el temor a las represalias imposibilita su intervención a favor de las víctimas (Sánchez, 2017). Se pueden diferenciar distintos tipos de observadores en función de su nivel de implicación en el conflicto: observadores activos, pasivos y proactivos. (Según Olweus, citado por Hamodi y Jiménez, 2018; Sánchez, 2017).

El bullying es un fenómeno que viene precedido por diferentes causas y que trae consigo una serie de consecuencias. Por ello, es necesario conocerlas y saber identificarlas para poder actuar de la mejor manera posible, minimizando el daño de las personas implicadas.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Las conductas agresivas de los individuos suelen estar marcadas por una mala interacción entre estas personas y el medio que les rodea (Hamodi; Jiménez, 2018).

Así, según Viscardi (2011), existen una serie de causas que desarrollan en los individuos conductas agresivas, las cuales se pueden observar en diferentes entornos (Hamodi; Jiménez, 2018):

1. El hogar. Está demostrado que las conductas de los padres (agresividad, discriminación hacia otros colectivos...) hace que sus hijos, por imitación, tiendan a reproducirlas, comportándose así con sus iguales. A su vez, la falta de afecto o atención, los malos tratos o la libertad excesiva puede dar lugar a este tipo de comportamientos.
2. La escuela. En este espacio es donde se desarrollan la mayoría de los casos de acoso. De esta manera, al igual que en el hogar, la escuela puede fomentar de forma inconsciente estas acciones a través de castigos desmedidos, excesivos y, en ocasiones, ridiculizantes, normas demasiado estrictas, falta de supervisión por parte del profesorado, ausencia de motivación...
3. Otros factores sociales. En la actualidad, los medios de comunicación de masas tienen mucha influencia sobre todo entre los más jóvenes (videojuegos, televisión, películas...). De ahí que, en ocasiones, tiendan a imitar algunas conductas agresivas que en estos observan, llegando incluso a normalizarlas.

Todas estas causas desarrollan comportamientos agresivos entre individuos, lo que trae consigo una serie de consecuencias futuras. Estas consecuencias son diferentes en el agresor y en la víctima (Arias-Sandoval, 2018; Hamodi y Jiménez, 2018):

- Consecuencias en los agresores: autoconcepto negativo, actitudes pasivas, fracaso escolar, relaciones sociales negativas, necesidad socio-afectiva, falta de empatía, acciones delictivas...
- Consecuencias en las víctimas: baja autoestima, actitudes pasivas o de resignación, trastornos emocionales como depresión o ansiedad, falta de motivación reflejada en bajas calificaciones y absentismo escolar, aislamiento y sentimiento de soledad e incluso, en situaciones extremas, pensamientos suicidas.

El bullying es un fenómeno que tiene lugar en diversas etapas educativas, dándose tanto en los niveles básicos, Educación Infantil y Primaria, como en los niveles más avanzados, Educación Secundaria o la Universidad.

A pesar de la creencia de que en las etapas educativas básicas los niños/as son demasiado pequeños como para llevar a cabo acciones agresivas, suelen darse situaciones conflictivas de este tipo de forma muy frecuente. Así, en Educación Infantil el bullying es un problema muy importante y complejo en el cual el papel de los docentes y de las familias es esencial.

- El papel de los docentes. El ámbito escolar es donde tienen lugar la mayoría de los casos de bullying. Por ello, el papel de los maestros es fundamental, pues no solo actuarán como mediadores, sino que también tratarán de prevenir este tipo de situaciones. Sin embargo, esto no es nada fácil ya que requiere de una formación específica para poder llevar a cabo programas y actividades de prevención que a su vez fomenten el respeto y la tolerancia. A su vez, la función de los docentes implica mantener el contacto directo con las familias para poder solucionar los conflictos de una manera rápida y efectiva (Boronat, 2002).
- El papel de las familias. Las familias tienen un papel vital en la educación de sus hijos pues, en esta etapa, su influencia determinará la persona que serán en un futuro. Por ello, deberán de educar en valores como el respeto, así como en la resolución de conflictos de forma oral, trabajando conjuntamente con la escuela.

En caso de que las familias sospechen de un posible caso de bullying, deberán actuar de forma diferente en función del papel de su hijo/a.

- En caso de que el hijo/a sea la víctima: escuchar sus sentimientos, ponerse en contacto con el centro educativo, no incitar a su hijo/a a resolver el conflicto mediante la violencia, transmitirles su apoyo y ayuda constante y, si es necesario, recurrir a ayuda externa profesional como pueden ser psicólogos...
- En caso de que el hijo/a sea el agresor: no ignorar la situación, trabajar de forma coordinada con el centro, escuchar cómo se siente su hijo/a, no culpar al resto de la situación, ayudar a resolver el conflicto y la frustración verbalmente, transmitir de forma constante el apoyo y ayuda para poder solucionar el conflicto de la manera más oportuna, haciéndole ver aquello en lo que ha fallado y dándole herramientas para que lo pueda mejorar.

El bullying es un fenómeno que no se debe trabajar únicamente en la escuela, sino que se debe dar una cooperación entre las familias y la sociedad. Además, no basta con llevar a cabo actividades aisladas en el aula, sino que se deben aplicar metodologías específicas orientadas a un mismo objetivo, erradicar el acoso escolar. Existen metodologías muy diversas que tratan este tema. No obstante, nos centraremos en aquellas que consideramos más completas y eficaces

- Propuesta Kiva en Finlandia.

Kiva es un programa para prevenir el acoso en los colegios llevado a cabo por la Universidad de Turku en Finlandia. Su principal objetivo es fomentar la responsabilidad entre todos los miembros de la comunidad educativa para que puedan hacer frente al bullying de forma conjunta. Si bien es cierto que algunos profesores, con más formación, serán los principales responsables de proporcionar tanto el apoyo como los materiales oportunos al resto.

El programa consta de tres unidades, cada una de ellas orientada a alumnos de diferentes edades. A su vez, está formado por diez lecciones y trabajos los cuales se llevan a cabo a lo largo de un curso. Estas acciones pueden ser de dos tipos: universales, trabajadas de forma cooperativa con debates, cortos, ejercicios de teatro; y las indicadas, que se ponen en práctica cuando una conducta de acoso es detectada. A su vez, se utilizan recursos complementarios como videojuegos y clases de ética (Hamodi y Jiménez, 2018; Sánchez, 2017).

- El modelo AVE.

AVE, Prevención del Acoso y la Violencia Escolar, es un programa que trata de proporcionar ayuda a los profesionales educativos del centro (docentes, orientadores y psicólogos) para poder reducir los casos de bullying, evitando que se conviertan en problemas de mayor índole. Este modelo se apoya sobre los siguientes principios: rechazo total al acoso escolar; papel activo de los alumnos, siendo estos los protagonistas; una evaluación continua de su progreso; atención a las conductas inadecuadas; disposición de ayuda psicológica para poder identificar a tiempo los posibles casos y solucionarlos de manera rápida y efectiva (Sánchez, 2017).

Consideramos que, lo verdaderamente interesante de las metodologías para trabajar y prevenir la violencia escolar, es coger de cada una de ellas los aspectos que se ajusten más a la situación y combinarlos, consiguiendo así un programa mucho más completo y adaptado a las necesidades de cada centro educativo.

Las investigaciones que se han llevado a cabo acerca del bullying son muchas y muy variadas en función de la época y la situación social del momento. Así, podemos diferenciar dos grandes etapas las cuales perseguían fines diferentes y, por lo tanto, en las que los objetivos y el procedimiento a seguir eran también distintos (Castillo-Pulido, 2011).

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

En la primera etapa, que abarca los años 80 y 90, se realizaban estudios de carácter cuantitativo, donde se trataba de responder a aspectos como la influencia del contexto social, las causas y consecuencias de la violencia escolar, las personas que intervienen....

En la segunda etapa, que comenzó en el 2000, las investigaciones trataban de comprender el bullying desde un punto de vista más global. Para ello, no usaron un enfoque únicamente cuantitativo, sino también cualitativo; centrándose así en las opiniones, sentimientos y creencias de las personas implicadas en este tipo de situaciones.

Tras haber consultado diversas fuentes, hemos considerado como más interesante y apto para nuestra investigación, por proximidad de edad, el siguiente estudio realizado en Leganés, Madrid (Contreras y García, 2008).

“En este estudio participaron 55 niños del C.P. Francisco de Quevedo (Leganés, Madrid) de edades comprendidas entre los 3 y los 5 años. Se emplearon medidas de la conducta agresiva, el estatus sociométrico, el conocimiento relativo a la resolución de conflictos interpersonales (CRCI), y el razonamiento contrafáctico.”

Para cuantificar estas medidas, se emplearon diversas técnicas: Escala de Conducta Observada por el Educador (ECOE); la nominación de iguales; “El adivina quién”, para así poder conocer la imagen, tanto positiva como negativa que tenían unos de otros; actividad de narración y representación de un cuento a través de muñecos, realizando después una serie de preguntas a los alumnos al respecto.

Finalmente, tras obtener y analizar los resultados, afirmaron que había una estrecha relación entre el estatus sociométrico y las conductas violentas, y, que estas, a su vez, estaban relacionadas con el perfil emocional, conductual-social y cognitivo de la naturaleza negativa, entre otros.

Tras haber analizado el bullying en profundidad y así haber contrastado nuestros conocimientos previos con investigaciones científicas, hemos llegado a la conclusión de que, aunque hay muchas investigaciones y estudios que tratan el acoso escolar, son pocos los que se centran en la etapa de Educación Infantil.

Nosotras, como futuras maestras de Educación Infantil, consideramos esencial empezar a tratar el tema de la violencia escolar, así como el control de las emociones, desde la primera de las etapas educativas. Esto se debe a que, en nuestra opinión, todos aquellos conocimientos, valores y actitudes que se adquieren en la infancia se interiorizan de manera más decisiva, influyendo así en la personalidad y forma de ser que tendrán los más pequeños en un futuro. Por lo tanto, una correcta educación en el respeto, la empatía y el control de las emociones en esta etapa, hará posible no solo que se frenen a tiempo los posibles casos detectados, sino que también que los futuros casos de acoso escolar se vean significativamente reducidos.

De esta manera, consideramos esenciales investigaciones como la que propondremos a continuación, en la que se trataría de frenar el bullying empleando una metodología que lo trabajase en profundidad desde el comienzo de la trayectoria educativa de los más pequeños/as.

### **Metodología**

En este apartado, vamos a hacer referencia a la metodología del estudio, definiendo en profundidad aspectos como la hipótesis y los objetivos; el diseño de la investigación; su paradigma y enfoque; las variables; la población, muestreo y muestra; los instrumentos para la recogida de información; el cronograma a elaborar; y el análisis de datos.

#### *Hipótesis y objetivos.*

En este apartado, definiremos la hipótesis y los objetivos de nuestra investigación en base a la cuestión de investigación inicialmente planteada.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

¿El tipo de metodología que se lleve a cabo en educación infantil influye en el número de casos de bullying en dicha etapa?

Hipótesis.

“El hecho de aplicar una metodología que trabaje de forma específica el bullying hará que se reduzca el número de casos de bullying en el último curso de educación infantil”.

Objetivos.

En este apartado, mencionaremos tanto el objetivo general como los objetivos específicos de este estudio.

El objetivo general es estudiar el efecto de una metodología que trabaje de forma específica en bullying en educación infantil sobre el número de casos de bullying que se dan en dicha etapa.

Entre los objetivos específicos destacan los siguientes:

- Conocer en profundidad el concepto de bullying.
- Analizar sus causas y consecuencias.
- Estudiar los roles que intervienen en el bullying (acosador, acosado, familia, maestros...)
- Estudiar los diferentes tipos de bullying.
- Realizar un análisis de los casos de bullying en Educación Infantil.
- Examinar diferentes metodologías para la enseñanza y aprendizaje del bullying.
- Comparar las diferencias entre dichas formas de trabajar el bullying.
- Diseñar un nuevo método de trabajar el bullying.

*El diseño de la investigación: paradigma y enfoque metodológico.*

La investigación se centra en un diseño no experimental longitudinal aplicado a una clase de segundo de Educación Infantil en la que se recogerá información a lo largo de un curso académico en un ambiente natural, el aula.

De esta forma, el curso académico quedará dividido en dos periodos:

- Un *primer periodo* el cual se desarrollará de una forma normal, es decir, aplicando la metodología tradicional aplicada hasta el momento.
- Un *segundo periodo* durante el cual se aplicará una metodología que trabaje el bullying de una forma más específica.

A lo largo de ambos periodos se irá recogiendo la información relevante empleando la lista de control, lo cual será explicado más en profundidad en el próximo “Apartado 7: Instrumentos de recogida de información”.

Así, al finalizar el curso escolar se analizarán y contrastarán los resultados obtenidos en cada uno de los periodos con el fin de reafirmar o refutar nuestra hipótesis.

El fin principal de este estudio es conseguir mejorar la situación actual en las aulas de Educación Infantil con respecto al bullying, por lo que el paradigma dentro del que se encuentra es el sociocrítico.

Asimismo, el enfoque sería de carácter mixto, pues el instrumento de recogida de información empleado recopila datos tanto de carácter cuantitativo como cualitativo.

*Variables: Dependiente, independiente y extraña.*

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

En este estudio podemos apreciar la intervención de diversas variables las cuales se pueden clasificar en función de dos criterios: su función y su forma.

- Según su función:
  - La variable dependiente es el número de casos de bullying.
  - La variable independiente es la metodología aplicada: la tradicional y la que trabaja de forma significativa el bullying.
  - Las variables extrañas, las cuales afectan a los resultados pues influyen en la investigación. Por lo tanto, consideramos oportuno estudiarlas y controlarlas para poder minimizar sus efectos. Algún ejemplo de estas son la personalidad de los alumnos, el ambiente familiar, la edad, el profesor, el lugar....

Cabe destacar que, al tratarse de un diseño no experimental, el control sobre la variable independiente y las extrañas se ve muy limitado.

- Según su forma:
  - La variable “número de casos de bullying” es cuantitativa pues con sus datos se pueden establecer relaciones matemáticas y realizar operaciones. Además, es discreta pues no admite decimales.
  - La variable “metodología” es cualitativa o nominal pues establece categorías sin ningún valor numérico.

### *Población, muestro y muestra.*

En este apartado, haremos una descripción del conjunto de sujetos seleccionados para nuestra investigación, la muestra representativa de dichos sujetos y la técnica empleada para ello su selección.

- Población. Es el conjunto de todos los elementos que son objeto de estudio, siendo en nuestra investigación los alumnos y alumnas de Educación infantil.
- Muestreo. Es el proceso por el que se selecciona a un grupo de sujetos. En nuestra investigación, llevaremos a cabo un muestreo no probabilístico, más concretamente, de tipo intencional por criterios.
- Muestra. Es un subconjunto que se extrae de la población mediante técnicas de muestreo, siendo, en nuestro estudio, los alumnos de una clase de segundo curso de Educación Infantil de un colegio público (aproximadamente entre 20 y 25 alumnos).

### *Instrumentos de recogida de información*

Para llevar a cabo la fase de recogida de información, emplearemos la observación sistemática, es decir, una observación intencional, planificada y con una serie de objetivos preestablecidos.

En concreto, utilizaremos la lista de control. Este instrumento consistirá en una ficha elaborada por el profesor en la cual se presenten los nombres de todos los alumnos de la clase junto con una serie de conductas para analizar las posibles conductas y casos de bullying, para así poder detectarlos y estudiar su evolución en el tiempo.

La observación se llevará a cabo a lo largo de todo el curso académico, en primer lugar, aplicando una metodología tradicional, y posteriormente, aplicando una metodología que trabaje el bullying de forma

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

específica. De esta forma analizaremos y trataremos de comparar los datos obtenidos de ambos periodos de tiempo, concluyendo así si la nueva metodología ayuda o no a reducir los casos de acoso escolar en esta etapa educativa.

Conviene mencionar que, en esta lista de control hemos representado únicamente a 7 alumnos, aunque la clase estuviera compuesta por más.

Figura 1. Lista de control

LISTA DE CONTROL								
	Presenta una iniciativa predominante.	Aprobación y refuerzo de las conductas de acoso realizadas por otros.	Respuestas emocionales extremas, como por ejemplo llanto incontrolado.	Se relaciona de forma adecuada con sus compañeros	Se encuentra aislado del grupo.	Presenta conductas agresivas verbales o físicas.	Tiene una participación activa en las clases.	OBSERVACIONES
Estudiante 1								
Estudiante 2								
Estudiante 3								
Estudiante 4								
Estudiante 5								
Estudiante 6								
Estudiante 7								

Fuente: Elaboración propia

### *Cronograma de la investigación.*

El procedimiento de una investigación debe ser definido y explicado de forma clara para que el estudio pueda ser realizado con éxito.

Las fases de las que constará nuestra investigación son las siguientes:

#### 1. Diseño y planificación de la investigación.

En esta fase inicial, se llevará a cabo el diseño, organización y estructuración de la investigación en su totalidad. De esta manera, se establecerá la cuestión de investigación, el tipo de diseño, las variables, la hipótesis, los objetivos y el instrumento o instrumentos de recogida de información.

#### 2. Acceso y selección de la muestra.

En esta fase se seleccionará la técnica de muestreo a aplicar en la población con el fin de obtener una muestra representativa de esta, a la que aplicar la investigación.

Para ello, tomaremos la población de nuestro estudio en su totalidad, los alumnos y alumnas de Educación Infantil y, por medio de la técnica de muestreo seleccionada, muestro no probabilístico intencional por criterios, definiremos concretamente la muestra significativa de dicha población, una clase de aproximadamente 20-25 alumnos del segundo curso de Educación Infantil de un colegio público.

#### 3. Aplicación del tratamiento.

## A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes

Esta fase es muy importante pues es aquella en la que se llevará a cabo la parte más práctica de la investigación, aplicando el tratamiento a la muestra seleccionada anteriormente para poder posteriormente establecer las conclusiones oportunas.

Como hemos mencionado anteriormente, el curso académico quedaría dividido en dos periodos: aplicación de una metodología tradicional y aplicación de una metodología que trabaje de forma específica el bullying.

- *Primer periodo.* En él se aplicará una metodología tradicional, desarrollando las clases de una manera natural, es decir, sin variar en gran medida la metodología empleada en años anteriores.
- *Segundo periodo.* En él se aplicará una metodología que trabaje el bullying de una forma más específica, basada en una ya existente.

### 4. Recogida de información.

Tras, antes y durante la aplicación del tratamiento, se realizará una recogida de la información y los datos relevantes para la investigación. Para ello, se deberá emplear el instrumento o instrumentos decididos en la fase de diseño y planificación de la investigación, siendo en este caso la lista de control.

Creemos conveniente mencionar que , para que la recogida de datos fuera lo más completa posible, hemos optado por registrar en la lista de control datos tanto cuantitativos como cualitativos.

### 5. Análisis de datos.

Una vez recogidos todos los datos necesarios, se pasará a realizar un análisis profundo de los mismos, el cual tendrá un doble plano: individual y grupal.

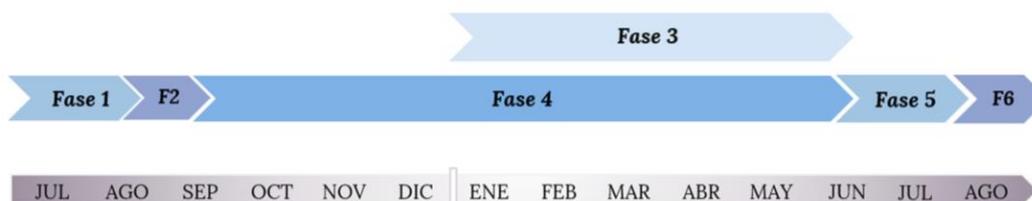
Los datos cuantitativos y cualitativos registrados de cada alumno de manera individual se representarán y analizarán de una forma clara y coherente mediante diversos gráficos y tablas.

Asimismo, se llevará a cabo el mismo proceso, tanto de representación como de análisis, con los datos de todos los alumnos en conjunto para poder establecer conclusiones más globales, completas y fundamentadas.

### 6. Elaboración de informe y difusión de resultados.

En esta fase final, se llevará a cabo la elaboración de un informe donde se recojan todas las conclusiones a las que se ha llegado, así como la información y los datos sobre los cuales estas se fundamentan. Es en este momento es donde se podrá comprobar si la hipótesis elaborada resulta reforzada o refutada. Finalmente, toda esta información se dará a conocer.

Figura 2. Cronograma.



Fuente: elaboración propia

*Análisis de datos que se va a realizar.*

En esta fase, tras la obtención de toda la información necesaria para nuestra investigación, llevaremos a cabo el análisis de datos.

Para ello, utilizaremos diferentes elementos de representación:

- Gráficos de diversos tipos donde representaremos la información obtenida a nivel de la clase, de cada alumno de forma individual...
- Tablas donde representaremos la información obtenida tanto a nivel de la clase como de cada alumno individualmente.

De esta forma, podremos contrastar y analizar la información de una manera más clara y visual, llegando a conclusiones lo más acertadas posibles.

## **Discusión y conclusiones**

El bullying es un problema muy presente en la sociedad de hoy en día que afecta a un número muy elevado de niños y niñas de muy diversas etapas educativas. No obstante, a pesar de que su presencia es más evidente a partir de la Educación Primaria, no debemos olvidar que también lo sufren los más pequeños. Así, el bullying en Educación Infantil es un asunto más grave y complejo de lo que en muchas ocasiones se cree, pues no solo es muy difícil detectarlo sino también frenarlo a tiempo y tratar de disminuir las consecuencias que producirá en un futuro a aquellos que se vean involucrados.

Es por ello que nuestra investigación se centra en el estudio del bullying en la etapa de Educación Infantil con el fin de reducir de forma significativa el número de casos a través de la puesta en marcha de una metodología que lo trabaje de forma específica. La observación participante será una herramienta esencial en la recogida de información, al igual que la correcta interpretación de los datos, de una forma tanto individual como grupal y su representación por medio de tablas y gráficos. La duración global del estudio, contando con la planificación y análisis de datos, será de un año aproximadamente, reduciéndose la recogida de datos y aplicación de ambas metodologías a un curso académico.

Sin embargo, se pueden apreciar en nuestro estudio una serie de limitaciones como son el escaso control sobre las variables tanto independiente como extrañas; la dificultad de generalizar los datos de nuestra muestra a toda la población, ya que tanto los alumnos y el docente como las relaciones establecidas entre ellos serán distintas; y las complicaciones que puede dar el hecho de cambiar a mitad de curso la metodología de trabajo.

Finalmente, creemos conveniente destacar que el estudio podría verse mejorado si se complementase con otras investigaciones paralelas en las que se tuvieran en cuenta en mayor medida las emociones de los involucrados, las relaciones establecidas entre ellos y con el profesor, su entorno familiar y social, etc. A su vez, consideramos oportuno mencionar que, en caso de que esta investigación trajera consigo resultados positivos, nos plantearíamos el diseñar una metodología propia para trabajar el bullying en esta etapa, tratando asimismo de complementar esta propuesta con otra serie de estudios paralelos

"Ayúdanos, juntos podemos frenar el acoso"

## **Referencias**

Arias-Sandoval, L (2018). Reflexiones en torno al fenómeno bullying en el contexto costarricense. *Revista Electrónica Educare*, 22 (3), 1409-4258.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Boronat Mundina, J. (2002). La mediación del profesor en la solución de conflictos en los espacios educativos de educación infantil. *Revista Electrónica Interuniversitaria De Formación Del Profesorado*, 5 (3), 1-7.

Contreras Felipe, A. and García Madruga, J. (2008). Componentes cognitivos que favorecen la adaptación social en la infancia. Prevención del bullying desde la educación infantil. *International journal of psychology therapy*, 8 (2), 217-226.

Castillo-Pulido, L. E. (2011). El acoso escolar. De las causas, origen y manifestaciones a la pregunta por el sentido que le otorgan los actores. *Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4 (8), 415-428.

Hamodi, C. y Jiménez Robles, L. (2018). Modelos de prevención del bullying ¿qué se puede hacer en educación infantil?. *IE Revista de Investigación Educativa de la REDIECH*, 9(16), 29-50.

Ruiz, R.; Riuró, M.; Tesouro, M. (2015). Estudio del bullying en el ciclo superior de primaria. *Educación XX1*, 18(1), 345-368.

Sánchez Venteo, E. (2017). El bullying y la violencia escolar. *Internacional de Apoyo a la Inclusión, Logopedia, Sociedad y Multiculturalidad*, 3 (1), 91-105.

Tejada Garitano, E., Romero Andonegi, A., & Garay Ruiz, U. (2018). Propuesta de intervención para detener el bullying. *Revista Española De Orientación Y Psicopedagogía.*, 29 (1), 25-39.

Viscardi, N. (2011). Programa contra el acoso escolar en Finlandia: un instrumento de prevención que valora el respeto y la dignidad. *Construção Psicopedagógica*, 19(18), 12-18.

Zapata Boluda, R. (2017). *Educación, salud y TIC en contextos multiculturales*. Editorial Universidad de Almería.

# 23.

## **La drogadicción en adolescentes**

Luna María González García y Elena Mantecón Anuarbe

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción**

En este trabajo de investigación sobre la drogadicción en adolescentes trataremos diferentes puntos, empezando por el marco teórico, que consta de tres subapartados, en el primero explica qué es la drogadicción, posteriormente en el apartado de consumo de droga de adolescentes tratamos el tema de edad de consumo por primera vez, la influencia del entorno sobre el consumo de estas, el tipo de drogas que consumen los adolescentes y por último y no menos importante, el papel que tiene un educador social sobre la prevención del consumo de drogas en los adolescentes.

Posteriormente, nos encontramos con la explicación del objetivo que queremos conseguir tras la realización de este trabajo, teniendo en cuenta la existencia de otras investigaciones sobre el tema a tratar y conseguir aportar algo más que estas anteriores no lo hayan hecho. También exponemos la muestra, la cual consta de adolescentes (entre 13 y 20 años) y las variables independientes (contacto con educadores, presión verbal...), dependientes (tipos de droga, edad, grado de consumo...) y extrañas (género, ambiente familiar, lugar de procedencia...).

Seguidamente, expondremos los dos instrumentos que utilizamos para medir las variables de nuestro trabajo y el análisis de los datos obtenidos con dichos instrumentos: un cuestionario para analizar y valorar la influencia que tiene el ambiente externo sobre el consumo de drogas en adolescentes, de tal forma trataremos sobre que drogas consumen y si con la edad aumenta el consumo y el tipo de dureza de estas y una entrevista instrumento para obtener información de los adolescentes con tendencia a consumir droga.

Para finalizar el trabajo de investigación, este cuenta con un anexo donde se encuentran los formatos utilizados de los instrumentos y, por último, las conclusiones y limitaciones que se han encontrado a lo largo de la investigación.

### **Marco teórico**

Esta investigación se centrará en los factores de riesgo que generan en los adolescentes una conducta dependiente a las drogas. Este tema de investigación es importante para los educadores sociales tanto por su implicación en la prevención de la drogodependencia como en la erradicación de esta. Los menores de edad y los drogodependientes son colectivos muy conocidos dentro del campo de la

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

educación, pero hay veces que pasamos por alto a los menores que consumen drogas y las situaciones que los han llevado a ello. Nuestra investigación aportará un enfoque bastante amplio sobre los factores de riesgo y sobre el papel del educador social en este ámbito, teniendo en cuenta la opinión y la realidad que viven los adolescentes hoy en día. Esto nos parece muy importante e innovador, pues con muy poca frecuencia se tienen cuenta la opinión de los adolescentes respecto a su propio consumo y es una forma de darles protagonismo a sus historias.

Para realizar esta investigación nos hemos basado en investigaciones previas que existían en la materia. De este modo, hemos tenido en cuenta estudios estadísticos como la encuesta estadounidense Monitoring the Future o estadísticas del Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones. Por otro lado, estudios académicos, como el trabajo de Marina J. Muñoz Rivas y José Luis Graña López (Universidad Complutense de Madrid) sobre los factores de riesgo familiares, el estudio sobre el abuso de las drogas y su prevención de Carmen Varela García, y otros sobre la intervención socioeducativa en materia de drogodependencia, como puede ser la obra *Adolescencia, drogas y el papel del educador* del experto en drogadicción juvenil Manuel González Audikana.

Esperamos que nuestro trabajo aporte a la sociedad una visibilización de los menores drogodependientes, al exponer su existencia y al convertirlos en sujeto de investigación, ya que muchas veces se pasan por alto dentro del imaginario colectivo de drogodependientes, a pesar de ser muy común el consumo de alguna sustancia en gran parte de esta población (especialmente el alcohol, lo cual parece haber dejado de suponer una preocupación para gran parte de la sociedad, aceptando que es lo normal que cada

fin de semana los adolescentes sufran intoxicaciones etílicas, por lo que queremos otorgarle atención a esta práctica). A su vez, buscamos reivindicar la importancia que tiene la necesaria figura del educador para la recuperación de estos menores y demostrar que este es uno de sus muchos campos de actuación.

Nos gustaría que nuestro trabajo contribuyera a una desestigmatización de estos menores al conocer las causas sociales que los llevan a ser consumidores, tratando de eliminar los prejuicios y la marginación social que pueden surgir si se ignoran estos factores. De este modo, queremos también restarle peso a las creencias populares de que los adolescentes consumidores están movidos simplemente por la rebeldía, que quieren llamar la atención, que no es un problema realmente importante, que “son cosas de la juventud”, etc. Si el problema se ve desde esta óptica, nunca se podrá actuar eficientemente.

Además de todo ello, esperamos generar un aliciente de creación de proyectos socioeducativos que trabajen con estos menores al evidenciar la necesidad que hay de ello, además de la propia información en sí sobre las drogas a la que los menores deberían tener acceso antes de empezar siquiera a consumirlas. Al investigar sobre el problema, podemos conseguir que las instituciones, organismos, gobiernos, asociaciones, etc., comiencen a concebir el problema como un ámbito al que atender.

### *¿Qué es la drogadicción?*

La drogadicción es “una enfermedad crónica que se caracteriza por la búsqueda y el consumo compulsivo o incontrolable de la droga a pesar de las consecuencias perjudiciales que acarrea y los cambios que causa en el cerebro, los cuales pueden ser duraderos” (National Institute on Drug Abuse, 2019). Además, esta enfermedad, al ser crónica, consta de recaídas, que ocurren cuando una persona vuelve a consumir después de un período de abstinencia.

El comienzo de consumo se caracteriza por ser voluntario, pero con el paso del tiempo y un consumo continuado de una sustancia, el poder de control cada vez es menor, generando una gran dificultad para dejar su consumo.

### *Consumo de drogas en los adolescentes*

El inicio del consumo de drogas se da habitualmente en la adolescencia, pero el consumo en esta etapa ha incrementado notablemente en los últimos años, tanto de drogas ilegales como legales. Las legales, consumidas típicamente en esta etapa (alcohol y tabaco), se mantienen en un consumo estable, mientras que otras como la cocaína y la marihuana han aumentado su popularidad entre los adolescentes. Esto quiere decir que los jóvenes consumen cada vez drogas más fuertes, provocado por muchos factores socioeconómicos que actúan a la vez (Osorio et al., 2004).

La problemática tiene que ver, por una parte, con la relación que los jóvenes han establecido entre el ocio y las drogas, considerando que sin el consumo de estas no van a disfrutar en sus encuentros entre iguales. Esto provoca una dependencia enorme dada la alta frecuencia con la que los jóvenes se relacionan entre ellos, generando incluso que el objetivo principal de sus quedadas sea la consumición de drogas, en lugar del propio encuentro en sí.

Existen, además, unos factores de riesgo familiares (Muñoz-Rivas y Graña, 2001). Entre ellos, se encuentran la estructura y composición familiar (se da una probabilidad más alta de consumo en hijos de padres divorciados o que experimentan la ausencia de uno de los progenitores), el tipo de disciplina familiar (ausencia de implicación, baja disciplina, pocas expectativas educativas...), las relaciones afectivas y la comunicación familiar (tanto la poca conexión entre padres e hijos como la sobreprotección maternal son factores de riesgo para el consumo) y las actitudes familiares hacia las drogas (si los padres son consumidores, la ausencia de información sobre las drogas a los hijos, no inculcarles un rechazo hacia las mismas...).

Algunos factores de riesgo no familiares son la salud mental (principalmente problemas ansioso-depresivos, comportamientos antisociales, rebeldía y síntomas psicóticos), las habilidades sociales (concretamente, la ausencia de ellas o una excesiva seguridad y confianza), la escuela (el bajo rendimiento, la no satisfacción estudiantil, el absentismo...), el grupo de iguales (la presión grupal, el consumo y/o venta de sustancias por parte de los componentes del grupo), o la recreación (uso de drogas para el ocio, ausencia de otros hobbies...) (Osorio et al., 2004).

El factor del grupo de iguales es uno de los más significativos, pues supone un gran aliciente en el consumo de un adolescente que sus amigos consuman drogas. Otra variable que puede desencadenar el inicio en la consumición de estas sustancias es un grupo de iguales que se dedica a realizar actividades delictivas, o que el joven se identifique con grupos de amigos “convencionales” o “no convencionales”, dado que el segundo tipo tiene más tendencia a tener relación con las drogas.

El nivel de intimidad que se mantenga en esos grupos de iguales influye en el grado de consumo de drogas (especialmente alcohol), reflejando que cuando existe una mayor intimidad los iguales son más propensos a consumir conjuntamente. También se ha demostrado que los iguales tienen una mayor influencia en el inicio en drogas como la marihuana, mientras que para otras como la cocaína tienen más relación las cuestiones familiares.

Este poder del grupo de iguales en relación a las drogas puede ejercerse mediante distintos caminos, bien sea como cohorte (es decir, las normas que rigen lo que es “normal” en una determinada generación, habiéndose normalizado el consumo de marihuana u otro tipo de drogas en las últimas generaciones de adolescentes), como grupo de referencia (el adolescente se identifica con los grupos consumidores y no con los demás grupos), como pandilla (si el grupo de iguales más cercano consume drogas, como ya hemos tratado anteriormente) o como mejor amigo o amiga (el amigo más cercano ejerce la mayor influencia).

En Estados Unidos se realiza una encuesta anual sobre el consumo de drogas entre jóvenes (estudiantes de 8º, 10º y 12º curso), llamada Monitoring the Future (National Institute on Drug Abuse, 2020). En los datos recogidos de 2020 se estudia el consumo del vapeo de nicotina, consumo de marihuana, alcohol, inhalantes, anfetaminas y medicamentos para la tos.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Este estudio ha demostrado que el aumento de consumo de vape con nicotina se ha estabilizado a pesar de seguir siendo muy alto. Fumar marihuana es menos común para los estudiantes de 10º curso y la reducción de consumo de alcohol se estabiliza y la disminución ya no es tan pronunciada como en años anteriores. Y, por último, el consumo de anfetaminas entre los alumnos de 8º curso ha aumentado en estos últimos años de un 3,5% en 2016 a un 5,3% en 2020.

A pesar de que este estudio ha sido realizado en Estados Unidos y no podemos transcribir estos datos a la realidad española, nos sirve de referencia para observar y tener en cuenta las tendencias de consumo de drogas que tienen los adolescentes hoy en día.

Según el informe de 2020 del Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones, más de la mitad de los estudiantes de 14 años ha consumido alcohol en el último año, incrementándose sucesivamente el porcentaje a medida que avanza la edad del adolescente (15, 16, 17 y 18 años). Esta sería la sustancia más extendida entre los jóvenes, a la que sigue el tabaco, cuyas estadísticas se establecen en un porcentaje de más del 20% de los estudiantes de 14 años que han fumado en el último año, incrementando (como en el caso del alcohol), llegando hasta el 45% entre los jóvenes de 18.

Otras sustancias como los hipnosedantes están en el 9,0%, en los estudiantes de 14 años, y el 17,2% en los 18 años. En el caso del cannabis, un 12,3% entre los más jóvenes y un 38,7% a los 18 años, o la cocaína, 3% en los grupos de 14a 16 años, y un 4,8% en los 18 años. Se consumen en menor medida el éxtasis, los alucinógenos, heroína, anfetamina o setas, pero en todas se mantiene la tendencia del aumento de consumo según aumenta la edad (Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones, 2020).

Algunas consecuencias comunes de la consumición de drogas en la adolescencia son: la intoxicación etílica (que en un caso grave puede desembocar en coma e incluso muerte), problemas estudiantiles (como el bajo rendimiento, el absentismo, el fracaso escolar...), sexo no planificado y/o sin protección, accidentes de tráfico, carencias afectivas y problemas de tipo legal (Espada, Méndez, Griffin, y Botvin, 2003).

### *Papel de los Educadores Sociales en la prevención de consumo de drogas en los adolescentes.*

La drogadicción en adolescentes viene determinada en gran medida por un vacío o equivocación en la educación. La prevención del consumo de drogas tiene un alto componente educativo, pero no únicamente informativo. En numerosas ocasiones los adolescentes acuden a charlas informativas sobre los perjuicios y daños que causa el consumo de drogas. Es habitual que una vez al año esto ocurra en los institutos, pero esta información, aun siendo de gran ayuda, representa solo una pequeña parte del proceso educativo de la prevención. La educación que brindan los padres a sus hijos es un factor para tener en cuenta. Si esta educación carece de afecto o es demasiado autoritaria o permisiva la tendencia a la drogadicción del adolescente será mayor (González Audikana, 2009).

En el momento que ocurre la intervención socioeducativa del educador, este ha de ayudar al sujeto a desarrollar sus capacidades para que aprenda de nuevo a enfrentarse a las situaciones que se le presenten. Por otro lado, también es necesario que genere ambientes favorables para que el sujeto socialice en un entorno favorecedor de un estilo de vida saludable y enriquecedor.

Este tipo de intervención no se centra tanto en erradicar el consumo, sino en fomentar la confianza de la persona, su pensamiento crítico y su madurez para que finalmente acabe con su dependencia. De esta forma, habrá crecido como persona e interiorizado los valores que le han transmitido, consiguiendo que la recaída sea mucho más complicada.

El papel de los profesionales de la educación es indispensable a la hora de establecer medidas preventivas para informar (charlas en institutos, folletos, redes sociales...), formar, modificar actitudes y actuaciones y disminuir los factores de riesgo existentes (reforzar la autoestima, mediación entre padres e hijos...).

## **Metodología**

El objetivo general del trabajo es estudiar las causas que llevan a los jóvenes a consumir drogas, con algunos objetivos específicos como:

- Conocer a qué edad los adolescentes comienzan a consumir drogas.
- Conocer los tipos de drogas más comunes entre los adolescentes.
- Conocer el grado de drogadicción de los adolescentes (uso, abuso y dependencia).
- Conocer el grado de influencia del grupo de iguales respecto al consumo de drogas.
- Conocer el impacto que tienen los educadores sobre la prevención de consumo de drogas en adolescentes.
- Conocer qué influencia tiene el nivel socioeconómico sobre el consumo de sustancias en adolescentes.
- Aportar información sobre las consecuencias del consumo de drogas en adolescentes.

### *Cuestiones de investigación*

Pregunta general: ¿Cuáles son las causas que provocan el consumo de drogas entre adolescentes?

### *Enfoque/diseño*

Para llevar a cabo trabajo de investigación decidimos hablar y exponerlo sobre las causas que llevan a consumir drogas en los adolescentes. Nuestro diseño de investigación es un diseño no experimental transversal, puesto que no habrá una división de grupos, solo contaremos con uno y recogeremos datos una sola vez.

Lo relacionamos con el paradigma interpretativo, ya que estamos contando con técnicas cuantitativas y cualitativas para producir un conocimiento científico, además de que entendemos la realidad como dinámica y diversa buscando significado a las acciones humanas en este caso la drogadicción en adolescentes.

### *Población/Muestra/Destinatarios*

La selección de la población la hemos realizado escogiendo a adolescentes desde 13 años hasta 20 años, el muestreo que hemos seleccionado es no probabilístico por criterios, ya que queremos representación de todas las edades (13,14,15,16,17,18,19 y 20), cuenta con un enfoque mixto, ya que realizaremos tanto encuestas como entrevistas a jóvenes entre 13 y 20 años. Nuestra muestra serán las personas que contesten a la encuesta y que accedan a hacer las entrevistas; pretendemos obtener una muestra mínima de unas 10 personas. Esperamos que contesten a la encuesta además de realizar la entrevista.

### *Instrumentos de recogida de información*

Para poder realizar este plan de investigación de metodología hemos decidido utilizar los siguientes instrumentos, para analizar las variables independientes de nuestro plan de investigación: la drogadicción en adolescentes.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Para llevarlo a cabo hemos seleccionado los siguientes instrumentos:

### Entrevista estructurada:

Hemos utilizado este instrumento para obtener información de los adolescentes con tendencia a consumir droga. Así podremos conocer más a fondo las causas que los han llevado al consumo de estas drogas, además podremos delimitar la edad a la que suelen comenzar y ver si los factores socioeconómicos, el entorno social (iguales) conllevan al consumo de estas.

La entrevista consta de 19 preguntas que ayudarán a que ellos sean capaces de darse cuenta del principio de esta problemática; del mismo modo con estas preguntas podrán ser capaces de descubrir las percepciones personales y los sentimientos que les produce, para poder conseguir el objetivo de la erradicación del consumo de estas drogas.

Se realizará una entrevista semiestructurada ya que las preguntas se realizarán para extraer información específica. Se realizará de manera individual para asegurarnos de la veracidad sin la presión de grupo. Las preguntas son claras y directas.

### Cuestionario:

Este instrumento lo hemos seleccionado para analizar y valorar la influencia que tiene el ambiente externo sobre el consumo de drogas en adolescentes, de tal forma trataremos sobre que drogas consumen y si con la edad aumenta el consumo y el tipo de dureza de estas. Esta visión es importante ya que queremos saber la opción y percepción que tienen los usuarios de ellos mismos y como afecta el consumo de dichas drogas en su vida diaria. Este instrumento también nos sirve como Educadores Sociales conocer el nivel de importancia que tiene este colectivo y como saber tratar con estos y aportar recursos e información necesaria para que el nivel de consumo de drogas disminuya.

Los ítems de nuestro cuestionario tienen un objetivo y es conocer la influencia de los agentes externos en el consumo de drogas en los adolescentes, estos serán expuestos de manera afirmativa, y serán cuestiones sobre las que los usuarios se podrán posicionar. Buscamos que los usuarios respondan de manera sincera a través de una escala de actitudes de tipo Likert, teniendo en cuenta que lo resolverán adolescentes. En este tipo de escala se le ofrece al usuario una serie de afirmaciones y se le pide que valore de manera numérica del 1 al 4 en función del grado de acuerdo o desacuerdo.

Para comprobar si la drogadicción en los adolescentes es un problema actual y saber cuál son los motivos de por qué existe esto y la motivación de hacerlo en la adolescencia, hemos escogido un grupo de adolescentes al azar desde los 13 a los 20 años (10 usuarios) y a cada uno de ellos se le hará el cuestionario y la entrevista realizada. Tras llevar a cabo estos instrumentos analizaremos si actualmente los adolescentes hacen consumo de drogas, cuales, influencias y ver si el papel del Educador Social es importante.

### *Cronograma*

Lo dividiremos en diferentes fases para llevarlo a la práctica:

1. *Selección de la muestra (Mínimo 10 adolescentes).*
2. *Realización de los instrumentos.*
3. *Recogida de información.*
4. *Análisis de datos.*
5. *Difusión de resultados*

**Tabla 1.** Cronograma

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

	<i>Enero- Febrero</i>	<i>Marzo- Abril</i>	<i>Mayo- Junio</i>	<i>Septiembre</i>
<i>Selección de la muestra</i>	X			
<i>Realización de los instrumentos</i>	X			
<i>Recogida de información</i>		X	X	
<i>Análisis de datos.</i>		X	X	
<i>Difusión de resultados</i>				X

Fuente: Elaboración propia

## **Discusión y conclusiones**

Tras finalizar el proyecto de investigación “La drogadicción en adolescentes”, podemos observar cómo esta sigue a la orden del día, puesto que en los últimos años han aumentado los casos de este consumo, tanto en drogas legales como ilegales. Hay varios factores que influyen en el consumo de las drogas como el nivel socio económico, la edad, o el grupo de iguales, entre muchos otros.

Tras llevar a cabo una búsqueda de información nos dimos cuenta del considerable aumento del consumo de algunas drogas entre adolescentes o la estabilidad de niveles muy altos de consumo, como el mencionado del vaper. Aquí observamos que hemos de tener en cuenta también las modas cuando se habla de droga y entre los más jóvenes es muy común vapear desde hace unos años. Pero como educadoras sociales, no podemos fijarnos únicamente en aquellos que consumen droga y las causas por las que lo han hecho, sino que conocer esta realidad nos ayudará a prevenir futuros consumidores. El papel del educador es crucial en el proceso de prevención, así como en el de intervención, pero está menos visibilizado, pues parece que el problema no existe hasta que llega a cierta gravedad y esto perjudica gravemente a los jóvenes.

Por otra parte, además de informarnos sobre datos ya recabados, a través de la entrevista y el cuestionario conseguiremos nuestros propios datos para poder conseguir un enfoque diferente que tenga en cuenta muchas variables y la opinión y experiencia de cada adolescente. Como técnicas de recogida de información no hemos seleccionado la observación sistemática puesto que es inviable hacer una observación directa de cada individuo porque sería en un periodo de tiempo asignado y nosotras hemos preferido el análisis de un día, además una limitación que tiene esta técnica es que solo podemos medir niveles.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Durante la realización de este plan de investigación nos han surgido una serie de problemas que nos han dificultado algo el trabajo. En primer lugar, la información que hemos conseguido referida a España es quizá un poco antigua, al contrario que la de Estados Unidos, y también la falta de información sobre el papel del educador en el proceso de prevención de la drogodependencia en adolescentes. Sin embargo, aunque la información quizás no sea muy reciente, la cantidad de informes e investigaciones que hay respecto a nuestro objeto de investigación es muy abundante. Por otro lado, en cuanto a las partes del trabajo, al principio nos resultó complicado delimitar los objetivos e hipótesis, así como el tema a tratar.

También debemos hacer referencia como sesgo a la posibilidad de encontrarnos que los adolescentes no contesten sinceramente los cuestionarios y encuestas, para intentar evitar esto, los realizaremos de manera anónima y descartaremos aquellos que sean incoherentes en su conjunto.

Algunas propuestas para investigaciones futuras podrían ser: plan de investigación sobre la reinserción de adolescentes drogodependientes; diferencias entre países respecto al consumo de drogas; estudio sobre la drogadicción en función de las edades; etc.

### **Referencias**

Espada, J. P., Méndez, Griffin, K., y Botvin, G. (2003). Adolescencia: consumo de alcohol y otras drogas. *Papeles del Psicólogo*, Vol. 23(84) <http://www.papelesdelpsicologo.es/resumen?pii=1051>

García Martínez, A., Sánchez Lázaro, A. M. (2003). La intervención socioeducativa en drogodependencias: del modelo jurídico represivo al modelo promocional de la salud. *Educatio*, N° 20-21. <https://revistas.um.es/educatio/article/view/141/125>

González Audikana, M. (2009). Adolescencia, drogas y el papel del educador. *Padres Y Maestros / Journal of Parents and Teachers*, N°324, 5-9.

<https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/1370>

Muñoz-Rivas, M. J. y Graña López, J. L. (2000). Factores de riesgo relacionados con la influencia del grupo de iguales para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicología Conductual*, Vol. 8, N° 1, pp. 19-32.

[https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/02.Gra%C3%B1a\\_8-1oa-1.pdf](https://www.behavioralpsycho.com/wp-content/uploads/2020/04/02.Gra%C3%B1a_8-1oa-1.pdf)

Muñoz-Rivas, M. J. y Graña López, J. L. (2001). Factores familiares de riesgo y de protección para el consumo de drogas en adolescentes. *Psicothema*, 13, n° 1, pp. 87-94. <https://reunido.uniovi.es/index.php/PST/article/view/7851/7715>

NIDA. (2020). *Enfoques de tratamiento para la drogadicción*. National Institute of Health. <https://www.drugabuse.gov/es/publicaciones/drugfacts/enfoques-de-tratamiento-para-la-drogadiccion>

NIDA. (2020). Resultados de la encuesta Monitoring the Future 2020. National Institute of Health. <https://www.drugabuse.gov/es/informacion-sobre-drogas/las-tendencias-y-estadisticas/resultados-de-la-encuesta-monitoring-the-future-2020>

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Observatorio Español de las Drogas y las Adicciones (2020). Informe 2020. Alcohol, tabaco y drogas ilegales en España. [https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/informesEstadisticas/pdf/2020\\_Informe\\_Resumen\\_ejecutivo.pdf](https://pnsd.sanidad.gob.es/profesionales/sistemasInformacion/informesEstadisticas/pdf/2020_Informe_Resumen_ejecutivo.pdf)

Osorio Rebolledo, E. A, Ortega de Medina, N. M., Pillon, S. C., (2004). Factores de riesgo asociados al uso de drogas en estudiantes adolescentes. *Revista Latino-Americana de Enfermagem*, Vol. 12, 369-375. <https://doi.org/10.1590/S0104-11692004000700011>

Sánchez Queija, M. I, Moreno Rodríguez, M. C., Muñoz Tinoco, M. V., Pérez Moreno, P. J. (2007) Adolescencia, grupo de iguales y consumo de sustancias. Un estudio descriptivo y relacional. *Apuntes de psicología*, Vol. 25, N° 3, pp. 305-324.

<http://apuntesdepsicologia.es/index.php/revista/article/download/127/129>

Valera García, C. (1986). El abuso de drogas y su prevención. *Estudios de Psicología*, N°25, pp.93-101. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=65953>

# 24.

## **Las adopciones en España y cómo afectan a la autoestima del menor**

Laura Fernández Bargiela, Celia Martín González, Guillermo Arroyo Merayo, Karla Bolao Gregorio y Elena Sánchez Ramos

*Universidad de Salamanca*

### **Marco teórico**

Para la realización de este trabajo, hemos elegido el siguiente tema de investigación: las adopciones en España y cómo estas afectan a los niños en sus relaciones sociales.

El tema abordará la realidad de la adopción española y las dificultades por las que padres e hijos pasan durante este proceso, pues no suele ser un proceso fácil ni rápido para ninguna de las dos partes, y menos para el menor que desde que ha nacido se ha visto en numerosas situaciones de desamparo emocional que les han podido causar problemas emocionales.

El proceso de adopción origina al niño un impacto emocional que puede desencadenar un desequilibrio emocional que afecte a sus sentimientos hacia ellos y su entorno. Por ello, la adopción lo hace débil en su desarrollo emocional que provoque problemas en su nivel cognitivo afectivo y social en su vida (Lippmann , Pec, 2012)

Por ello, nos hemos dispuesto a investigar si de verdad esto afecta a los niños durante sus relaciones sociales o no, además de centrarnos más en la situación de los niños españoles.

La situación de las adopciones en España, actualmente, está cayendo en picado teniendo cifras, por primera vez en 20 años, en las que las adopciones nacionales (680) supera a las internacionales (531). Algunas de las causas pueden ser la crisis, los años de espera o las restricciones a parejas homosexuales, dicho por la revista EL PAÍS (Clemente, 2019).

Los datos de las adopciones son públicos y se pueden ver. En el último boletín del Ministerio de Sanidad, del 2018 y con datos de hasta 2017, podemos apreciar un desplome en las adopciones internacionales. Hay más de 6.298 familias en espera de la adopción. Siendo 2.730 familias pendientes de una adopción nacional y 3.568 de una adopción internacional llegando a tener que esperar hasta seis años para que esto se acontezca, según datos de la revista EL PAÍS (Álvarez, 2019).

El principal problema que presentamos en la investigación es cómo se ven afectadas las relaciones sociales en jóvenes que no son adoptados en comparación con las relaciones sociales de jóvenes que sí son adoptados.

En los casos de no adopción se puede mostrar la conocida como ansiedad social en la que estos jóvenes tienden a dejar de realizar ciertas actividades o de hablar con ciertas personas por miedo a la vergüenza o el rechazo.

A la hora de estudiar el por qué de estas actitudes nos encontramos con una causa principal que podría ser la forma en la que personalmente afecta no ser adoptado, derivando una gran falta de autoestima e, incluso, una larga lista de fobias que pueden causar serios problemas en el futuro.

En nuestra investigación, la temática alrededor de nuestro objeto de estudio es la de estudiar cómo son las interacciones sociales, así como la autoestima en los niños adoptados y no adoptados. Dentro de esta observación también nos dedicamos a comparar ambos grupos y observar si había diferencias o similitudes al exponerlos frente a las mismas situaciones. Dicho tema ya ha sido estudiado en anteriores ocasiones, en su mayoría las investigaciones que se centran en la adopción tienden a realizar estudios comparando a todos los que pasaron por un centro de acogida, y si llegaron a ser adoptados o no. Para poder realizar nuestra investigación también nos informamos de las que anteriormente se habían realizado, uno de los que revisamos es en que se observa cual es la perspectiva del menor. Las temáticas que se investigaron fueron acerca de la condición sanitaria de los menores al entrar a los centros, los problemas de salud previos que pudieran presentar, los controles y registros sanitarios realizados y el análisis de los factores de riesgo sanitario, esta se encuentra en el artículo *desamparo y adopción desde la perspectiva de un menor* de Amorós (2008). El ámbito que ha estudiado no ha sido uno que nosotros hayamos desarrollado, pero su investigación nos ha ayudado a conocer la realidad en la que se desenvuelve el menor y la importancia de los recursos sanitarios.

Otra de las investigaciones que implicadas en el estudio a menores que nos ha ayudado a lo largo de la elaboración de nuestra investigación es la presente en el artículo titulado *predictores de la satisfacción parental en familias con hijos adolescentes adoptados*. En esta ocasión se estudió la adopción de niños mayores y su adaptación, analizando, para ello, el grado de satisfacción parental y su relación con variables personales, familiares y de la historia pasada de los menores. Este artículo de Fernández (2002), nos ayudó para ver estudios anteriores relacionados de cierto modo con las interacciones sociales del menor, en este caso en el ámbito familiar. Además, en este artículo pudimos observar la importancia de estudiar al menor teniendo en cuenta también su historia y todas las variables personales que le puedan influenciar, por este estudio decidimos incorporar nuevas variables extrañas a nuestra investigación tales como si los menores presentan o no un problema emocional, si conocen a su familia biológica o no, si la separación con su familia biológica fue por imposibilidad de convivencia y acerca de por cuántos centros de acogida ha pasado el niño.

Por otro lado, para poder observar las diferencias entre los niños adoptados y los no adoptados, nos hemos ayudado también de la investigación del artículo *Los niños y niñas adoptados y el entorno escolar facilitando su socialización. Recomendaciones para un correcto desarrollo del proceso de adaptación de los niños y niñas adoptados en el entorno escolar*. En este artículo nos encontramos un estudio que recalca la importancia de una adaptación de los profesionales educadores para que estén capacitados con las dificultades que encontrarán en el proceso de escolarización y poder ayudarlos a superar situaciones del pasado y poder avanzar en el proceso de escolarización con normalidad (García, 2015). En nuestra investigación estudiamos las relaciones sociales de los niños adoptados y no adoptados contemplando las variables anteriormente mencionadas, pero gracias a este artículo pudimos observar como en otras investigaciones se ha planteado la cuestión de que los educadores pueden interferir en su proceso de adaptación y por tanto en el desempeño de sus habilidades tales como su proceso de socialización.

Siguiendo la línea de las investigaciones de adopción que comparan entre los niños y adolescentes adoptados y los que no lo son, consultamos también el artículo *Niños adoptados y no adoptados, un estudio comparativo*. En este artículo se contrasta cómo son los problemas de conducta, autoestima y rendimiento académico entre los niños adoptados y los no adoptados (Palacios, 1996; Sánchez, 1996). Este artículo estudiaba al igual que nosotros la autoestima del niño adoptado y no adoptado, por lo que nos sirvió de gran ayuda para contrastar la información obtenida en esta investigación de 1996 con la nuestra. Los investigadores encargados de la elaboración de dicho artículo, también cuentan con más investigaciones siguiendo esta misma línea como por ejemplo el estudio que realizaron sobre los *problemas emocionales y comportamentales en niños adoptados y no adoptados* (Palacios, 2012; Sánchez, 2012). Esta otra investigación también la hemos consultado para poder entender si los problemas emocionales de los niños adoptados y no adoptados pueden influir en sus niveles de autoestima o a la hora de interactuar con los demás al relacionarse.

Otra investigación previa, en este caso centrándose más en los niños adoptados, fue la realizada por Rosas et al (2000) sobre los factores que influyen en el apego y la adaptación de los niños adoptados. Relacionada con esta, fue la que realizó Loizaga, plasmada en su artículo *Trabajando la identidad positiva con las personas adoptadas*. En él, recogía lo vinculado a las familias, los apegos y la formación de vínculos como estrategias de consolidación de la identidad.

Cabe destacar también, ya en un plano más internacional, la investigación realizada por Finet et al (2020) acerca de problemas comportamentales en niños adoptados y no adoptados. En su artículo titulado *Adopted children's behavioral adjustment over time: pre-adoption experiences and adoptive parenting*, plasman los resultados de su estudio: los adoptados mostraron significativamente menos problemas de comportamiento en muchas áreas que los jóvenes no adoptados. Continuando en el plano mundial, otra investigación previa relacionada con nuestro diseño de investigación fue la efectuada por Haugaard (1998), quien abordó el tema del problema de adaptación en niños adoptados en su obra titulada *Is adoption a risk factor for the development of adjustment problems?*

Empleamos también un artículo de Navarro et al, este es *asociación entre adopción y suicidio en adolescentes*. En este artículo se dedican a señalar la frecuencia en la que los suicidios acaban siendo más comunes en adoptados que en los que conviven con su familia biológica. Se dedicaron a observar que en investigaciones anteriores se encontraba una mayor tasa de suicidios en adopciones internacionales, aunque igualmente en el caso de las adopciones nacionales la tasa de suicidio se encontraba superando a la de la población en general. Este artículo nos ayuda a hacernos una idea de cómo se encuentran los niños que han sido adoptados.

A través de esta investigación, y tras mencionar nuestros objetivos de este trabajo, buscamos aportar conciencia a la población española. Considerando que los niños y niñas que habitan en centros de adopción se encuentran en una situación desfavorable, haciendo ver que, el no tener desde pequeños una figura de apego puede generar grandes trastornos en cuanto a sus relaciones sociales. Mostrando así, como ya hemos mencionado con anterioridad, puede dar lugar a grandes catástrofes como el suicidio.

A su vez, buscamos que las personas tengan en cuenta diversos aspectos de la conducta del niño que pueden llegar a dificultar sus relaciones sociales, así como: la hiperactividad ya que muchos padres adoptivos e incluso los propios centros de adopción han demostrado que los niños tienden a ser "muy inquietos", también presenta dificultades de concentración o se distraen con facilidad. También pueden presentar problemas emocionales, por ejemplo, algunos lloran fácilmente, otros se preocupan con frecuencia por cosas sin demasiada importancia, aunque son niños que no suelen mostrarse tristes. (Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 2005).

Desde el niño que se mantiene perpetuamente hasta cumplir su mayoría de edad en centros de acogida, hasta el niño adoptado a no muy temprana edad, debemos ser conscientes que se han criado en un ámbito donde les ha faltado uno de los factores fundamentales para el desarrollo del niño, el

apego de un familiar, y debemos ser conscientes de que su comportamiento no va a ser similar al de un niño que ha crecido con una familia desde que es un recién nacido.

Por lo tanto, buscamos mostrar los factores en los que se encuentran, cuáles son sus conductas más comunes e intentar dar una explicación al comportamiento que tienen estos niños para que así, las personas cuyos prejuicios les ciegan, sean capaces de comprender y de intentar facilitar la inserción en la sociedad.

## **Metodología**

### *Cuestiones de investigación*

Nuestro objeto de estudio consiste en el problema de adopción en España y la comparación de cómo son las relaciones sociales de los niños adoptados y no adoptados en España.

Los objetivos que queremos alcanzar son de tipo no experimental, debido a que estos se centran en observar, describir y relacionar conceptos a partir de la observación de los hechos que vamos a investigar.

El objetivo general que queremos investigar consiste en estudiar los problemas de adopción en España y comparar cómo afecta las relaciones sociales entre los niños adoptados y no adoptados.

En cuanto a los objetivos específicos, buscamos comparar las relaciones sociales entre los niños adoptados y no adoptados en España. Otro de nuestros objetivos específicos sería el de observar si existen diferencias a la hora de adaptarse en los centros educativos entre los niños adoptados y los no adoptados en España. También ponemos como objetivo específico el de observar si los niños adoptados poseen una mejor autoestima que los no adoptados en España. Y por último como objetivo específico el de observar si las interacciones con los demás se dan de mejor modo en los niños adoptados en cortas edades a los que lo son adoptados una vez entrada en la etapa de la preadolescencia.

Las hipótesis que queremos comprobar son:

Los niños que son adoptados se desenvuelven mejor en las relaciones sociales en comparación con los que no.

Los niños no adoptados presentan un mayor problema de autoestima que los adoptados.

### *Enfoque y diseño*

En este trabajo nuestro diseño de investigación estará conformado por el empleo de diseño de investigación transversal, ya que únicamente nos dedicaremos a la recopilación de datos de un momento concreto. También cabe añadir que la realización será en un contexto de estudio de campo, debido a que se realiza en su contexto natural sin llegar a provocar alteraciones de este.

Las variables que intervienen en este experimento son, comenzando por la primera hipótesis: por un lado, la variable dependiente son las relaciones sociales, y la independiente ser adoptados. En la segunda hipótesis, la variable dependiente es la autoestima del niño, y la variable independiente es no ser adoptado. Por último, las variables extrañas, que son: si presentan o no un problema emocional, si conocen a su familia biológica o no, si la separación con su familia biológica fue por imposibilidad de convivencia y por cuantos centros de acogida ha pasado el niño.

El paradigma de este trabajo es el paradigma interpretativo, pues nuestra preocupación fundamental es la búsqueda de respuestas a través de la interpretación de la realidad.

El enfoque metodológico que vamos a utilizar es mixto, ya que, por un lado, se generan hipótesis que, mediante el análisis de los datos recogidos, se van a aceptar o descartar. Por otro lado, a la hora de recoger los datos no se emplearán sólo métodos estandarizados.

### *Población/Muestra/Destinatarios*

En cuanto a la población, muestreo y muestra, cada uno de ellos serán:

**Población:** niños que hayan asistido a centros de acogida y sean actualmente adoptados y los no adoptados en España. Esta división se corresponde a los estratos diferenciados en nuestro muestreo. La población consiste en todas los niños adoptados y no adoptados de España.

**Muestreo:** el tipo de muestreo utilizado es probabilístico estratificado, pues utilizando este tipo nos garantiza que el sesgo del resultado disminuya, y aumente la equidad en el fruto de la investigación. Que sea estratificado implica que separamos a la población en dos estratos (adoptados y no adoptados) y elegimos dentro de cada estrato a sujetos al azar, lo que nos permite tener suficiente representación de ambos grupos para así poder conocer mejor cómo son sus relaciones sociales.

**Muestra:** partiendo de la población nombrada anteriormente, tenemos dos estratos, el de los niños que han asistido a centro de acogida y han sido adoptados y los que no. En cada grupo contamos con un total de 500 niños, y se realiza un muestreo aleatorio para que de cada grupo participen 250 niños.

### *Instrumentos de recogida de información*

Para llevar a cabo esta investigación emplearemos para recoger la información el instrumento de entrevista y el de cuestionario.

En cuanto a la entrevista podemos decir que será estructurada, debido a que buscamos llevar a cabo preguntas con respuestas abiertas sobre unos temas determinados previamente fijados. El número de participantes al que se realizará la entrevista será a la muestra obtenida al azar de nuestra población, a la cual se le entrevistará para poder llegar a unas conclusiones finales.

Los temas sobre los que encuestamos a los participantes serán los siguientes:

- Las relaciones sociales que tiene el niño dentro del sistema educativo.
- Las relaciones sociales que tiene el niño fuera del sistema educativo.
- La observación de los niveles de autoestima del niño.

En lo referido al cuestionario utilizaremos preguntas de diferentes tipos:

- Las de identificación para conocer datos personales acerca del participante.
- Las de filtro para establecer un parámetro a partir del cual luego planteamos una segunda pregunta.
- Las de sinceridad para establecer un control acerca del grado de sinceridad a la hora de la contestación del cuestionario.
- Las de batería, en las que encontramos preguntas de escala. El tipo de escala que elaboramos es tipo Likert, ya que se le ofrece al sujeto una serie de afirmaciones y se le pide que valore de manera numérica, generalmente del 1 al 5, en función del grado de acuerdo o desacuerdo. También emplearemos la lista de comprobación.

El tipo de finalidad tanto en la entrevista como en el cuestionario, es el de observar el desarrollo y seguimiento, así como su evolución a lo largo de su vida en las relaciones sociales y cómo se encuentran sus niveles de autoestima.

Se incluirán en una representación tanto de la entrevista como del cuestionario en el apartado de anexo.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Llevaremos a cabo un análisis de datos estadísticos mediante la elaboración de un cuestionario y a su vez, realizaremos un análisis de contenido a través de una entrevista.

### *Cronograma*

El cronograma se muestra en la siguiente tabla:

	Semana 1	Semana 2	Semana 3	Semana 4
Acceso y selección de la muestra				
Elaboración de entrevista y cuestionario				
Recogida de información				
Análisis de datos				
Difusión y elaboración del informe				

La investigación comienza durante la primera semana del mes de agosto en la cual se selecciona la muestra y se realizan los procedimientos para contactar con ella. Además, en esta semana empezamos con la preparación de la entrevista y el cuestionario.

Durante la segunda, que abarca del día 8 al 14 de agosto, nos dedicamos a crear las preguntas de la entrevista y el cuestionario que se aplicarán a la muestra.

Durante la tercera semana del 15 al 22 de agosto, llevamos a cabo la recogida de información que posteriormente, en esta semana, servirá para iniciar el análisis de datos.

Durante la cuarta semana, del 23 al 30 de agosto se llevará a cabo la difusión y elaboración del informe.

### **Discusión y conclusiones**

Para empezar, vamos a nombrar los aspectos más relevantes y a tener en cuenta a la hora de realizar este proyecto. Esto lo vamos a exponer refiriéndonos a las conclusiones obtenidas del trabajo, estas serían las siguientes:

En un principio, las relaciones sociales de los niños con los extraños son un tanto difíciles, teniendo en cuenta las circunstancias en las que se han encontrado anteriormente, por lo que al comienzo de las relaciones, los niños rechazan a los extraños. Sin embargo, y teniendo en cuenta esto, la adaptación

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

escolar es buena, pues encontramos diversos factores que ayudan al niño a la adaptación en el centro, como los docentes. (Berastegui, 2012)

Se observa que en los primeros años de adopción la relación con las familias adoptivas no se caracteriza por la existencia de lazos afectivos. (Sánchez et al, 2018)

Teniendo en cuenta las muestras clínicas, el porcentaje de adoptados que recibe tratamiento en salud mental es mayor al que la población adoptiva supone en la población general (Palacios, 2012; Sánchez, 2012).

También debemos de hablar de las limitaciones que nos hemos encontrado a la hora de realizar la investigación. Una de las principales limitaciones que hemos encontrado a la hora de abordar esta investigación consiste en que, al ser nuestra primera investigación, no tenemos la suficiente experiencia como para abordar con suficiente objetividad y rigor este proyecto.

Por otra parte, y con esta limitación también explicamos el por qué hemos decidido realizar la investigación de forma no experimental, es el hecho de que no poseemos las medidas suficientes como para poder realizarlo de modo experimental y realizar un estudio que implique mayor implicación de nuestra muestra. De este modo nos limitamos simplemente a analizar aspectos de nuestra muestra sin llegar a intervenir directamente con ellos.

Debemos de añadir que, al constar este proyecto de 5 investigadores, nos encontramos en la situación de que el llegar a una conclusión final será mucho más complejo que al ser menos investigadores, ya que cada uno tiene una opinión y una forma de percibir la información y los resultados.

Otra limitación que nos hemos encontrado, es que al realizar la investigación en base a una muestra aleatoria, podemos encontrarnos frente a la posibilidad de que algunos individuos seleccionados decidan no participar. En el caso de que se dé esta situación, provocaría que el número de participantes en ambos estratos no fuese el mismo.

Por último, vamos a nombrar los aspectos que no hemos profundizado y pueden ser material posible para futuras investigaciones. En nuestro caso, solo nos hemos centrado en la comparación de las interacciones sociales del niño adoptado y los que no han sido adoptados, pero en futuras investigaciones podrían estudiarse diferentes aspectos, tales como:

- La actuación de los niños en un centro educativo.

A lo que nos referimos con esto, es que se podría estudiar cómo se desenvuelven los niños en los centros educativos. Esto referido por ejemplo al horario del recreo, a sus amistades dentro y fuera de clase, es decir; su integración con los demás alumnos.

- Su participación en actividades extraescolares.

A través de esta idea se intentará observar si el niño participa en actividades extraescolares y su comportamiento en estas, si aún teniendo amistades en su centro educativo es capaz de socializar al encontrarse en un medio aislado del mismo.

- Su adaptación a la familia de acogida o al centro.

Con esta línea de investigación, se podría observar cómo se desenvuelve el niño con su familia de acogida o en el centro en el que se encuentre. Esta observación serviría para ver si existe un cambio de su comportamiento de las primeras semanas a las posteriores.

- Los recursos con los que cuentan para cuidar la salud física del niño.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Teniendo en cuenta las circunstancias en las que se ha podido encontrar el niño, que han podido vivir en una situación previa en la que no dispusieran de las necesidades básicas sanitarias, realizar un estudio en el que se observe si en su actual situación disponen de estas y si no son las más idólicas, promover su mejoría.

- La salud mental del niño que ha sido adoptado por una familia en comparación con los que no han sido adoptados.

Es decir, al contrario del caso de nuestra investigación, en el que observábamos sus interacciones sociales y niveles de autoestima, dedicarse únicamente al estudio de su salud mental y si existen diferencias de unas condiciones a otras. Con salud mental nos referimos a posibles traumas que pueda presentar el niño, problemas de adaptación, percepción de sí mismo...

- El nivel de felicidad de los niños que han sido adoptados, en comparación a los que siguen viviendo en centros de acogida.

Refiriéndonos a esta idea, podríamos estudiar si existe un cambio en los niveles de felicidad al encontrarse en una situación al paso de la otra, o si realmente no existe diferencia en esta al encontrarse frente a alguno de las dos.

- A qué dedican su tiempo libre y qué recursos tienen para ello.

A raíz de esta futura investigación, se podría investigar si en su tiempo libre se dedican a participar en actividades extraescolares, y en caso de respuesta afirmativa estudiar si en los centros de acogida se dispone de los medios para poder proporcionar al niño la oportunidad de participar en cualquier actividad extraescolar, o si por el contrario disponen de un límite de fondos que imposibilita esta libertad de elección.

## **Referencias**

Finet, C., Vermeer, H. J., Juffer, F., Bijttebier, P., & Bosmans, G. (2020). Adopted Children's Behavioral Adjustment Over Time: Pre-Adoption Experiences and Adoptive Parenting. *The Journal of Early Adolescence*, 40(4), 453-479. 10.1177/0272431619858408

García Sabán, M. J. (2015). Los niños y niñas adoptados y el entorno escolar: facilitando su socialización. Recomendaciones para un correcto desarrollo del proceso de adaptación de los niños y niñas adoptados en el entorno escolar. *E-CO: Revista Digital De Educación Y Formación Del Profesorado*, (12), 5. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6423045>

Haugaard, J. J. (1998). IS ADOPTION A RISK FACTOR FOR THE DEVELOPMENT OF ADJUSTMENT PROBLEMS? *Clinical Psychology Review*, 18(1), 47-69. [https://doi.org/10.1016/S0272-7358\(97\)00055-X](https://doi.org/10.1016/S0272-7358(97)00055-X)

*La Situación de la Adopción en España 2018 - Artículo | CEEI Valencia | EmprenemJunts.* Ceeivalencia.emprenemjunts.es. (2021). Retrieved 20 May 2021, from <https://ceeivalencia.emprenemjunts.es/?op=8&n=16837>.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Lippmann Portillo., L., & Janeth Pec Gómez., M. (2012). *El proceso de adopción y su impacto emocional en el niño de 8 a 12 años: Proceso realizado en hogar casa Bernabé*. Universidad de San Carlos de Guatemala. <http://www.repositorio.usac.edu.gt/10525/1/T13%20%282082%29.pdf>

Montserrat, A. (2009). La actualidad de la adopción: apuntes para la reflexión. *Revista Adopción*, 1(1), 1-9. <http://aapipna.es/Revista-1/Adopcion.pdf>

Álvarez, P. (2019, Jan 30,). Las adopciones de niños extranjeros se desploman en España. *El País*, Retrieved from <https://search.proquest.com/docview/2172445105>

Postadoptivo, S., La, E. N., De Madrid, C., & Berástegui Pedro-Viejo, A. (2012). *LA ADAPTACIÓN FAMILIAR Y SOCIAL DE LOS MENORES ADOPTADOS INTERNACIONALMENTE Family and social adjustment of intercountry adoptees Postadoption follow-up in Madrid Community*

Rivera Cuello, M. (2012). *Análisis biopsicosocial de los menores en programa residencial básico en la provincia de Granada* <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=62386>

Rosas M, M., Gallardo R, I., & Angulo D, P. (2000). Factores que influyen en el apego y la adaptación de los niños adoptados. *Revista De Psicología*, 9(1), 145-159. [10.5354/0719-0581.2000.18553](https://doi.org/10.5354/0719-0581.2000.18553)

Sánchez Sandoval, Y., & Palacios González, J. (2012). Problemas emocionales y comportamentales en niños adoptados y no adoptados. *Clínica Y Salud: Investigación Empírica En Psicología*, 23(3), 221-234. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4086434>

Sociedad Mexicana de Psicología, A. C. (2013). *Revista mexicana de psicología*. Vol. 30. Nro. 1. Editorial El Manual Moderno. <https://www.redalyc.org/pdf/2430/243033028010.pdf>

## **Anexo**

Dentro de este apartado vamos a exponer los instrumentos empleados en nuestra investigación. Vamos a usar el cuestionario y la entrevista como instrumentos de recopilación de datos, pues creemos que son los más útiles para realizar nuestra investigación.

### **Cuestionario**

Este cuestionario lo hemos realizado un grupo de investigadores que pretendemos estudiar las variables de la autoestima y de las relaciones sociales en los niños que han pasado por un centro de acogida que han sido adoptados y los que aún permanecen en él.

En caso de no pertenecer a ninguno de los grupos nombrados anteriormente no debes de hacer el cuestionario.

Sexo:

- Mujer.
- Hombre.
- Prefiero no decirlo.

Edad:

- 6-8
- 9-11
- 12-14
- 15-17

¿Permaneces en un centro de acogida?

- Sí
- No

¿Has realizado alguna actividad similar a ésta con anterioridad?

- Si.
- No.

En caso de respuesta afirmativa, indica de qué tipo (respuesta abierta):

¿Has estado en varios centros de acogida?

- Sí.
- No.

En caso de respuesta afirmativa, indica en cuántos y durante cuánto tiempo has permanecido en cada uno de ellos:

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

¿Conoces a tu familia biológica?

- Sí.
- No.

En caso de respuesta afirmativa ¿Sigues manteniendo contacto con ellos?

- Sí.
- No.

¿Respetas siempre los horarios del centro de acogida? (Responder sólo en el caso de formar parte de un centro de acogida)

- Verdadero
- Falso

¿Respetas los horarios marcados por tu familia de acogida? (Responder sólo en el caso de haber sido adoptado)

- Verdadero
- Falso

De las siguientes actividades indica del 1 al 5 la frecuencia con la que realizas cada actividad, siendo 1 no la realizo nunca y 5 la realizo habitualmente.

	1	2	3	4	5
Asistir al psicólogo					
Salir con amigos					
Participar en actividades extraescolares					
Colaboración con tu familia adoptiva/compañeros del centro de acogida en las tareas domésticas					

Dentro de tu centro educativo, indica el nivel en el que te relacionas con tus compañeros:

- Nada
- Poco
- Algo
- Mucho

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

De las siguientes opciones, marca con la que te encuentres más conforme de acuerdo a tu autoestima:

- Tengo un nivel bajo de autoestima.
- Tengo una autoestima superior a una baja, pero inferior a una alta.
- Tengo una alta autoestima.

En relación conmigo mismo me siento con los siguientes atributos: (De las siguientes actividades indica del 1 al 5 como te sientes con estos atributos, siendo 1 nada conforme y 5 muy conforme).

	1	2	3	4	5
Con el cuerpo.					
Con la forma de ser.					
Con las circunstancias que te rodean.					
Con el entorno en el que vivo.					
Con tu forma de pensar.					

En caso de haber convivido con tu familia biológica (sin importar las circunstancias, indica del 1 al 5 la frecuencia con la que ocurrían las siguientes situaciones, siendo 1 nada de acuerdo y 5 muy de acuerdo):

	1	2	3	4	5
Mis padres me proporcionaban las necesidades básicas.					
Mis padres se encargaban de acompañarme a mi centro educativo cuando era pequeño.					
Mis padres se encargaban del cuidado y mantenimiento de nuestra casa.					
Mis padres se encargaban de que asistiera recurrentemente					

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

al médico (principalmente encargarse de la vacunación y mi estado de salud).					
Realizamos actividades conjuntamente.					

Si tiene alguna sugerencia o quiere ampliar alguna de sus respuestas, hágalo en el siguiente espacio:  
Muchas gracias por su colaboración en la realización del cuestionario.

### **Entrevista**

Dentro del tema de las relaciones sociales que tiene el niño planteamos las siguientes preguntas:

- ¿Cuánto te costó establecer amistades dentro de tu centro educativo?
- En el caso de haber estado en varios centros educativos, ¿te resultó más fácil?
- ¿Consideras mejor tus relaciones sociales con tus compañeros de clase o con los de fuera del centro?
- ¿Te relacionas con facilidad?
- ¿Cuánto te costó relacionarte con la familia adoptiva durante el primer año de convivencia?
- ¿Te sientes cómodo en presencia de más personas?
- ¿Tienes buena relación con tus padres adoptivos o tutores / monitores del centro?

En el último tema que planteamos, la observación de los niveles de autoestima del niño, tenemos las siguientes preguntas:

- ¿Cómo te sientes contigo mismo?
- ¿Te gustaría tener alguna cualidad más?
- ¿Cómo crees que te ven los demás?
- ¿Qué cambiarías de tu forma de ser?
- ¿Qué partes de tí te gustan más?
- ¿Qué es lo que más te gusta de tí?

¿Te sientes aceptado por las personas de tu entorno?

# 25.

## **Personas extuteladas y sinhogarismo**

Zaira Cenamor, David Melero y Noelia Hernando

*Universidad de Salamanca*

### **Introducción/Presentación**

En este diseño de plan de investigación abordaremos diferentes apartados que darán lugar a la formación de dicho plan de investigación; estos son los siguientes:

En primer lugar, en el marco teórico expondremos la definición de nuestro objeto de investigación junto con una recogida de datos que respaldan nuestra investigación, así

como la importancia de la ejecución de la misma, además de plantear cuales son las principales importancias del problema de investigación y las investigaciones previas que hay sobre esta temática.

En segundo lugar, hablaremos de la metodología empleada para el desarrollo y aplicación de la investigación que posibilitará la consecución de los objetivos que se plantean alcanzar

con la realización de la misma, también vamos a hablar de una serie de hipótesis que se van a verificar o no, a partir de nuestros datos recogidos en base al tema de investigación. Por otro lado también vamos a tratar el paradigma, el enfoque metodológico y el tipo de diseño que hemos utilizado en esta investigación y así poder entender mejor la problemática y recabar la mayor información posible para solventarla y de esta manera poder plantear la población a la que nos vamos a dirigir, la muestra y el muestreo que vamos a emplear.

En tercer lugar, vamos a hablar de los instrumentos de recogida de información, los cuales nos van a ayudar a poder obtener toda la información que necesitamos y poder también observar aspectos externos que pueden obstaculizar las hipótesis y los objetivos que pretendemos alcanzar. Los instrumentos que vamos a utilizar son: La entrevista grupal e individual, un cuestionario sobre los items que queremos tratar y una observación hacia una persona o grupo de personas con la finalidad de obtener datos e información para corroborar hipótesis o conocer una problemática poco estudiada e identificar los factores de riesgo de los menores tutelados y así poder realizar un análisis de datos con todos los instrumentos usados y toda la información recogida.

En cuarto lugar, una vez explicada la problemática y los medios y métodos para conocerla y tratar de solventarla, presentaremos las conclusiones obtenidas del diseño de investigación además de aportar posibles obstáculos que pueden surgir en el desarrollo efectivo de dicha investigación.

Por último, al final del trabajo se muestran las fuentes bibliográficas de las cuales se ha extraído la información presentada en el diseño, así como los anexos que integran todas las actividades y herramientas de recogida de datos empleadas en el diseño de investigación.

## **Marco teórico**

La investigación tiene como tema principal, la búsqueda e indagación sobre la relación de las consecuencias y condiciones de las personas extuteladas, debido a una serie de factores y variables y la situación de sinhogarismo.

Para comprender mejor la investigación, es imprescindible conocer el significado de persona extutelada y de sinhogarismo.

Una persona extutelada es aquella que ha vivido durante la minoría de edad bajo la protección del Estado y tras haber alcanzado la mayoría de edad, quedan fuera de esta tutela y protección.

Por otro lado, el sinhogarismo, es un fenómeno social causado por la ausencia de vivienda o residencia permanente para residir, viéndose las personas que padecen esta situación obligados a vivir expuestos a la intemperie.

El principal reto para este colectivo es la integración social, la falta de ésta supone la imposibilitación de alcanzar un bienestar sociovitral de un determinado país por parte de minorías o poblaciones marginales, a través de acciones tomadas por diferentes instituciones y organizaciones públicas o privadas que pretenden facilitar el desarrollo integral de estas minorías. Para el sociólogo francés Durkheim (s.f.), "el concepto de integración social hace referencia a la aceptación de las minorías y grupos desfavorecidos de la sociedad, con el objeto de que logren mejorar su dignidad y su nivel de vida"

Para facilitar dicha integración durante el periodo de tutela de los menores por parte del Estado, este emplea diferentes recursos entre los cuales se encuentran: los centros de menores y las familias de acogida/acogimiento familiar.

Por un lado, los centros o de acogimiento residencial de menores es definido así según el (Decreto 355 de 2003) "se consideran centros de protección de menores, aquellos establecimientos destinados al acogimiento residencial de menores sobre quienes se asuma u ostente previamente la Tutela o Guarda, sin perjuicio de la atención inmediata que se les preste cuando se encuentren transitoriamente en una supuesta situación de desprotección" por lo que son espacios en los que se acoge y se atiende a los menores cuya tutela recae sobre el Estado.

Por otro lado, el Servicio de Infancia define que el acogimiento familiar "es una medida de protección a la infancia que proporciona una familia a aquellos menores que por diversas razones: asunción de Tutela por ministerio de la Ley, asunción de Guarda u otras, no pueden convivir con la suya propia".

El recurso del acogimiento familiar proporciona al niño o niña una atención sustitutiva o complementaria durante un periodo de tiempo determinado, cuando su propia familia no puede atenderle y cuando la adopción no es posible o deseable.

Con estas medidas mencionadas anteriormente el Estado trata de prevenir y proteger al menor de los factores de riesgo que le conducirán a la ejecución de conductas de riesgo que dificultan el objetivo de alcanzar una integración social plena. La adolescencia representa un periodo crítico en el inicio y afianzamiento de conductas de riesgo (Tarín y Navarro, 2006), las cuales se presentan como la evidencia práctica y concreta de la exposición a factores de riesgo. De acuerdo con la Organización Mundial de la Salud (2013) un factor de riesgo es, cualquier rasgo, característica o exposición de un individuo que incremente su probabilidad de sufrir una enfermedad o lesión. Los factores de riesgo implican determinadas conductas de riesgo, las cuales son acciones activas o pasivas que involucran peligro para el bienestar y, que conllevan directamente a consecuencias negativas para la salud o

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

comprometen aspectos del desarrollo. Así, las conductas de riesgo son aquellas acciones voluntarias o involuntarias, realizadas por el individuo o comunidad, que pueden llevar a consecuencias nocivas (Fonseca, 2010). Algunas de estas

conductas son: las conductas delictivas, conductas sexuales de riesgo, consumo de drogas, abandono escolar, entre otras.

La importancia de la investigación reside en la prevención del sinhogarismo centrándose en uno de los colectivos con mayor riesgo de padecer este problema social, los extutelados.

Conociendo los factores y variables que provocan o facilitan la aparición del problema, se podrá solventar con mayor facilidad, mediante la atención de este colectivo a través de recursos económicos, metodologías educativas, orientación laboral etc.

Además de la propia actuación, es de gran relevancia concienciar a la población generalizada de las circunstancias de ambas poblaciones tratadas, las personas sin hogar y los extutelados. La situación de estos últimos resulta menos conocida por la ciudadanía, por lo que se debe tratar de aumentar la sensibilidad y la empatía ante estas personas para conseguir disminuir los prejuicios y producir un mayor interés en realizar acciones de ayuda y una mayor recaudación de recursos, así como una serie de medidas a nivel legislativo que facilite la inclusión e integración de estos jóvenes.

Además, el conocimiento de estos resultados, facilitará a los profesionales la labor de orientar a los colectivos afectados para la salida de la situación de sinhogarismo a través del propio conocimiento de sus conductas y factores de riesgo y la prevención de estos.

En definitiva, la importancia de esta investigación reside en visibilizar a este colectivo (jóvenes extutelados) para que a través de la concienciación por parte de la sociedad, esta trate de promover la creación de medidas que los amparen para impedir que acaben en situación de sinhogarismo y otros problemas derivados de su situación de exclusión social.

Se ha investigado para la realización de este plan de investigación diferentes fuentes e investigaciones previas las cuales benefician y facilitan la comprensión de la investigación, la motivación de esta y sus objetivos, además de orientar el establecimiento de variables e hipótesis.

Según nos muestra la Fundación Amigo, en 2018, el sistema de protección atendió a 49.985 niños, de los cuales 4835 cumplió la mayoría de edad, provocando así una emancipación forzosa al tener 18 años, teniendo en cuenta la media de la población española para independizarse, 29 años, se observa una gran prematuridad lo que provoca un gran riesgo como un mayor desempleo provocado por su corta edad y experiencia, además de otros factores como una mayor tasa de ausentismo escolar durante la etapa de educación obligatoria, necesidad de mejora de capacidades personales y laborales y los prejuicios hacia ellos. Todo esto dificulta en gran medida la adquisición de una vivienda digna, provocado además por los elevados precios de la compra y el alquiler de los hogares.

Para la realización de este trabajo, se han buscado diferentes fuentes de información y estudios relacionados con los dos colectivos del que trata, extutelados y personas sin hogar.

Respecto a las personas extuteladas, se puede observar diferentes estudios sobre el proceso de tutela y las consecuencias que tienen a nivel educativo, psicológico, social y laboral, entre estas investigaciones se puede destacar "La infancia y adolescencia en acogimiento residencial" Delgado Magro (2012), en este se observan y estudian diferentes problemas que presentan los jóvenes en atención residencial, prestando especial atención a la salud mental y los problemas sociales, además se realizan posteriores investigaciones sobre problemas de conductas interiorizadas y exteriorizadas los cuales están relacionados con problemas de apego y la regulación emocional, una carencia presente en muchos menores en situación de acogimiento residencial.

Otro trabajo a destacar es el realizado por Cecilia Ltichiver (2011), este se realizó a través de entrevistas a los menores institucionalizados de la ciudad de Buenos Aires, incluyendo a jóvenes hasta

24 años, a los que se les pregunta por su situación previa, durante y posterior a la llegada a los diferentes centros. El objetivo principal es identificar los problemas de los tutelados y extutelados y buscar una mejora de los centros. Como conclusión se determina la falta de cooperación en los centros, un clima excesivamente autoritario y una escasa atención a las propuestas que los menores hacen para la mejora de los centros, lo que en muchos casos se convertía en tensión que llevaba a problemas de convivencia; lo que de manera indirecta conlleva a una reducción de la motivación y menor interés por la formación, lo que a largo plazos puede llevar a un aumento de abandono escolar y por lo tanto mayores tasas de desempleo.

Por último entre las investigaciones relacionadas con tutelados y extutelados, se destaca la siguiente investigación, llevada a cabo en Adra Perú, en esta se observó el desarrollo de capacidades tanto técnicas (conocimientos de negocios y la implementación en actividades económicas) , como capacidades personales ( orientación vocacional, habilidades laborales y valores) a través de un proyecto de formación del que se beneficiaron 465 jóvenes, esta investigación se realizó a jóvenes de 14 a 22, por lo que se puede observar así los efectos de la institucionalización tanto en jóvenes con y sin tutela del Estado. Además tiene en cuenta varias variables como el sexo, edad, nivel de estudios y tiempo de permanencia en el centro. Se observó que las habilidades laborales aumentaron en un 26,75% respecto a las evaluaciones iniciales, sin embargo se observó que un 58,28% aún no estaban insertados laboralmente tras el programa, ya que aproximadamente un 36% no asistía a los cursos del programa debido a otros factores como la falta de motivación.

En relación a los estudios e investigaciones previas de las personas sin hogar, un estudio destacado, el cual nos permite elaborar un perfil general respecto a las personas sin hogar, es el realizado por M<sup>a</sup> Rosario H. Sánchez Morales de la Universidad Nacional de Educación a Distancia de Madrid en 2012. En este trabajo se recoge que en la actualidad solo existen 14.000 plazas, entre centros de acogida y albergues, para acoger a las personas sin hogar que constituyen un total de alrededor de 25.000-35.000; por lo que como vemos no hay capacidad ni recursos para ayudar a todos los individuos. También , este estudio muestra cuáles son los prejuicios y estereotipos generales que tiene la gente respecto a las personas sin hogar, entre ellos: solo son varones, son personas mayores sin estudios ni cultura, tienen problemas de adicción, son delincuentes, son enfermos mentales...La realidad es que cada vez son más jóvenes con una edad media de 38 años (INE, 2005), solo un 6,5% no dispone de estudios ya que en su mayoría han cursado la educación secundaria obligatoria (64,8%), tampoco son alcohólicos ya que según la INE en 2005 sólo un 10% consumen alcohol de manera excesiva y no todos tienen enfermedades mentales pues, según los datos recogidos en este estudio, padecían algún tipo de dicha enfermedad el 29,1%. En general según lo recogido en esta investigación el perfil de las personas sin hogar más genérico es: hombre/mujer, de mediana edad cuya principal causa del sinhogarismo ha sido la ruptura de las relaciones familiares y la falta de empleo que le ha llevado a la pérdida de su hogar puesto que según el estudio la mayoría de estas personas (45,28%) vivía en su propia vivienda antes de ser lo que conocemos como "persona sin hogar".

Por lo tanto, de estudio obtenemos que el perfil social que establecemos de las personas si hogar no se corresponde con la realidad y que la principal causa del sinhogarismo es la falta de empleo que hace que el individuo no disponga de los recursos económicos necesarios para subsistir y continuar disponiendo de su propia vivienda.

Se llevó a cabo una investigación en 2009, Zaragoza, la cual trata de la relación entre las personas sin hogar y su personalidad, para ello se llevaron a cabo entrevistas individuales y cuestionarios de personalidad a una totalidad de 77 personas sin hogar que habían participado en un proyecto de inserción social para personas sin hogar. El cuestionario de personalidad evaluaba además de escalas básicas de características personales, la presencia de personalidades patológicas. En los resultados de estas pruebas destacan el trastorno asocial, el dependiente y el compulsivo como los más frecuentes entre los sujetos estudiados, aún así se ha observado una mayor presencia de estos entre los jóvenes, los cuales se reducen conforme mayor es la edad del individuo. Además hay que destacar

que estos trastornos resultaron estar más presentes entre aquellos que abandonaron programas de integración social, lo que influye en su capacidad de salir de la situación de sinhogarismo.

Un artículo destacado es el de la Revista Internacional de Sociología denominado “Marginalidad Cautiva y Pobreza Despreciable”, realizado por Xavier Martínez Celorrio de la Universidad Autónoma de Barcelona y publicado en 1992; habla de una nueva pobreza, la de los jóvenes sin hogar. A pesar de que se trata de una publicación con casi 20 años de antigüedad, hace una reflexión muy interesante que se puede seguir aplicando y viendo reflejada en el contexto actual: uno de los principales motivos de que los jóvenes extutelados acaben sin hogar, es que durante el tiempo de tutela se les da un cuidado asistencial que palió sus carencias, pero no les enseñan a cómo buscar un empleo y, por tanto, como desarrollar su propia autonomía para que una vez acabe su periodo de institucionalización puedan adquirir un empleo que les proporcione los ingresos económicos necesarios para poder subsistir por ellos mismos.

Uno de los principales problemas que se observa es las altas tasas de desempleo juvenil; a esto se le suman las condiciones precarias de aquellos que consiguen un empleo, siendo una de las principales características de estos trabajos la temporalidad, lo cual dificulta en gran medida la adquisición de una vivienda. Muchas veces esta temporalidad laboral está producida por las altas exigencias empresariales las cuales demandan una alta flexibilidad, produciendo así que las fuerzas de trabajo también se flexibilicen (Cachón, 2020) lo que provoca una mayor inestabilidad.

Ante la situación de precariedad, se han lanzado numerosas campañas y programas de fomento laboral entre los más jóvenes pero estos puestos de trabajo creados siguen sin encontrar la solución definitiva, el trabajo estable. A veces los estudios superiores terminan siendo una de las pocas opciones que tiene la juventud para alcanzar una mayor estabilidad laboral, pero esta opción no es viable para toda la población, las circunstancias sociales y económicas, marcan una gran diferencia en el acceso a los estudios y por lo tanto al trabajo, siendo así un círculo vicioso en el que se dificulta el ascenso en la escala social de una generación a otra.

A través de los datos recogidos en las fuentes consultadas expuestas, podemos determinar que estos jóvenes presentan carencias a nivel afectivo y social y que la principal causa que hace puedan derivar en una situación de sinhogarismo es la ausencia de independencia económica tras dejar de ser institucionalizados provocada por la falta de empleo y la dificultad de acceder al mismo.

## **Metodología**

El siguiente apartado recoge la propuesta de investigación planteada la cual se ha planteado para una mejor adaptación de la realidad y circunstancias del colectivo estudiado y su entorno.

### *Hipótesis y variables*

→ Las personas extuteladas tienen una mayor propensión a padecer una situación de sinhogarismo.

- Variable dependiente: El riesgo a padecer una situación de sinhogarismo.
- Variable independiente: Ser extutelado.

→ Las personas extuteladas tienen mayor dificultad para adquirir las competencias sociales.

- Variable dependiente: Presentar una mayor dificultad para adquirir competencias sociales.
- Variable independiente: Ser una persona extutelada.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- La ausencia de competencias sociales incrementa las posibilidades de padecer sinhogarismo.
  - Variable dependiente: Padecer sinhogarismo.
  - Variable independiente: Presentar una ausencia de competencias sociales.
  
- Las personas extuteladas tienen una mayor probabilidad de consumir drogas.
  - Variable dependiente: Consumir drogas.
  - Variable independiente: Ser una persona extutelada.
  
- El consumo de drogas incrementa las posibilidades de padecer sinhogarismo.
  - Variable dependiente: Padecer sinhogarismo
  - Variable independiente: Consumo de drogas
  
- Las personas extuteladas tienen un mayor fracaso escolar.
  - Variable dependiente: Presentar un mayor fracaso escolar
  - Variable independiente: Ser una persona extutelada
  
- El fracaso escolar aumenta las probabilidades de que un individuo se convierta en una persona sin hogar.
  - Variable dependiente: Padecer sinhogarismo
  - Variable independiente: El fracaso escolar
  
- Las personas extuteladas tienen menor acceso al mercado laboral.
  - Variable dependiente: Tener un menor acceso al mercado laboral
  - Variable independiente: Ser una persona extutelada
  
- Las dificultades de acceso al mercado laboral incrementa en acabar en una situación de sinhogarismo.
  - Variable dependiente: Acabar en una situación de sinhogarismo
  - Variable independiente: Tener un menor acceso al mercado laboral
  
- Las personas extuteladas tienen mayor propensión a realizar conductas delictivas.
  - Variable dependiente: Realizar conductas delictivas
  - Variable independiente: Ser una persona extutelada

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

- La ejecución de conductas delictivas influyen en que un individuo acabe siendo una persona sin hogar
- Variable dependiente: Padecer sinhogarismo
- Variable independiente: Realizar conductas delictivas

Variables extrañas: Género, edad, lengua materna, tiempo de permanencia en las instituciones, presencia de apoyo económico y familiar.

### OBJETIVO GENERAL

- Conocer en qué medida las personas extuteladas acaban en situación de sinhogarismo.

### OBJETIVO ESPECÍFICO

- Identificar los factores de riesgo.
- Identificar dificultades en las competencias sociales.
- Observar las carencias en las habilidades que les dificultan el acceso al mercado laboral.
- Observar el nivel académico de estudio que presentan.

#### *Enfoque/diseño*

Para desarrollar nuestro diseño de investigación aplicaremos el paradigma interpretativo, ya que entiende la realidad de forma diversa y dinámica; además de ser el paradigma propio de las ciencias sociales que nos permitirá recabar la información necesaria para comprender la problemática y actuar en consecuencia para tratar de solventarla.

En cuanto al enfoque metodológico, se llevará a cabo un enfoque mixto; que es el enfoque metodológico propio del paradigma interpretativo.

El enfoque mixto implica el uso de técnicas tanto cualitativas como cuantitativas, lo que permitirá obtener un mayor número de información en diferentes formatos que dotará de mayor veracidad a la investigación por la variedad de datos obtenidos. Algunos ejemplos de técnicas e instrumentos que serán utilizados son: la observación, y entrevistas, propias del enfoque cualitativo y encuestas y estadísticas propias del enfoque cuantitativo.

Se llevará a cabo un diseño no experimental ya que no se diferenciará un grupo de control y uno experimental. Además, se tratará de un diseño no experimental transversal de modo que solo se realizará una única medición. Este diseño es el que más se adecúa a la investigación debido a la amplitud de nuestro campo de investigación y el número de hipótesis que deben ser verificadas o falseadas.

#### *Población/Muestra/Destinatarios*

La población de estudio serán las personas extuteladas de la comunidad de madrid.

Se aplicará un muestreo no probabilístico por criterios para poder centrarnos en la población específica en la que se centrará la investigación. No obstante, no se descarta la posibilidad de combinarlo con un muestreo probabilístico por conglomerado o estratificado, dependiendo del número de asociaciones, centros o agrupaciones de personas extuteladas que encontremos, para recabar más datos e información sobre la problemática y los colectivos.

## *A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

La muestra de participantes para este proyecto será de 150 personas pertenecientes a diferentes instituciones y asociaciones de personas extuteladas y tuteladas.

### *Instrumentos de recogida de información*

Para cumplir los objetivos de este estudio, emplearemos diferentes instrumentos que facilitarán la elaboración del estudio y la resolución de las hipótesis planteadas. Se realizará una entrevista, una observación y un cuestionario a los sujetos de muestra.

La entrevista es un intercambio verbal entre dos o más personas de las cuales una de ellas será el entrevistador. La función de este es obtener información o la opinión de la persona o personas a las que se realiza la entrevista

Se llevarán a cabo dos entrevistas, una dirigida a grupos de 10 personas (3 grupos) y otra individual (15 personas seleccionadas entre los participantes de las entrevistas grupales) pertenecientes a una asociación de personas extuteladas. La entrevista grupal será semiestructurada, de manera que estarán establecidos los temas a tratar pero no las preguntas concretas, así se les permitirá a los sujetos comunicar aquella información que deseen y permitirá obtener mayor profundidad de información.

La entrevista individual que se llevará a cabo será estructurada para poder extraer información más precisa que nos permita obtener datos concretos los cuales nos facilitarán corroborar o falsear las hipótesis planteadas y alcanzar los objetivos elaborados para el proyecto.

Se tratará de crear un clima de comodidad y confort que permita a las personas entrevistadas expresarse libremente sin sentirse juzgados/as, para ello los entrevistadores se mostrarán abiertos y harán que la conversación sea lo más fluida posible. Al comenzar se les informará sobre la duración aproximada de la entrevista (40 minutos para la entrevista grupal y 25 minutos para la individual), los temas a tratar y se les agradecerá desde el primer momento su participación; independientemente de sus puntos de vista y respuestas.

En cuanto a la observación, se llevará a cabo una sistemática que consiste en observar de forma planificada y estructurada a una persona o grupo de personas con la finalidad de obtener datos e información para corroborar hipótesis o conocer una problemática poco estudiada. El objetivo de la observación será identificar los factores de riesgo en los menores tutelados, conocer las dificultades sociales, ver cómo son orientados hacia el futuro acceso al mercado laboral y observar su nivel académico; ya que todas estas variables afectan a su posterior inserción sociolaboral como personas extuteladas. Por este motivo llevaremos a cabo la observación en dos centro de menores tutelados diferentes, donde se tratará de recoger principalmente las conductas e interacciones que realizan. Para alcanzar estos objetivos emplearemos una observación participante pasiva, por lo que no intervendremos de forma directa con los sujetos; esto hará que el entorno sea un contexto más natural evitando posibles sesgos como el de autorreactividad. Se llevará a cabo la observación durante el periodo de tiempo empleado en actividades lúdicas, su tiempo libre, es decir durante el desarrollo de su vida diaria en el centro. Esto hace que observemos a un grupo de sujetos, aunque en ocasiones se preste más atención a algunas personas de forma más individualizada para poder medir el nivel de competencia social a través de las interacciones para alcanzar los objetivos propuestos para la observación; en total se observará a un total de 60 personas (30 de cada centro)

El instrumento de registro que se va a utilizar será sistematizado lo que nos permitirá medir la ocurrencia y frecuencia acompañado de un registro cualitativo; este será una escala de estimación, la cual nos permitirá recoger con mayor facilidad la información grupal.

Por último vamos a realizar un cuestionario, este consiste en la realización de una serie de preguntas o ítems sobre un problema o cuestión determinada que se desee investigar. La información que se desea obtener con ello son opiniones, percepciones y actitudes de los sujetos sobre las variables o temas planteados en la investigación, para ello emplearemos una escala de actitudes que mide de forma más objetiva dichas actitudes y opiniones. Se emplearán distintos tipos de preguntas con diferentes funciones: de identificación, filtro, sinceridad, rompehielos y batería. Los tipos de respuestas a estas preguntas, variarán entre repuestas abiertas, de escala, de clasificación u ordenación y lista de comprobación.

A la hora de realizar la escala de actitudes emplearemos distintos tipos: dicotómicas, tipo-likert y de diferencial semántico.

Las personas a las que irán dirigidas este cuestionario forman parte de tres asociaciones de personas extuteladas. Será aplicado de la siguiente manera: se facilitará el cuestionario a los profesionales que dirigen el centro para que lo repartan a los usuarios que deseen participar de forma voluntaria.

#### *Análisis de datos*

Para el análisis de datos aplicaremos un análisis estadístico para analizar los datos cuantitativos y un análisis de contenidos para los datos cualitativos. La aplicación de ambos tipos se debe al enfoque elegido para abordar la investigación, ya que al ser mixto emplea dos tipos de técnicas (cualitativas y cuantitativas) de los cuales se obtienen diferentes resultados, de ahí la necesidad de emplear los diferentes tipos de análisis para poder analizar los datos obtenidos a través de la implementación de los instrumentos propios de dichas técnicas. En relación a los instrumentos cuantitativos hemos empleado el cuestionario, y como instrumentos cualitativos hemos utilizado la entrevista; no obstante también hemos llevado a cabo una observación a través de la cual hemos obtenido tanto información cualitativa como cuantitativa, por lo que podemos determinar que esta pertenece a ambos tipos de instrumentos.

### **Discusión y conclusiones**

Como ya hemos mencionado en algunos apartados de este diseño de investigación, la problemática presentada, nos parece relevante ya que los jóvenes extutelados son un colectivo vulnerable y poco expuesto ante el conocimiento social, lo que hace que su problemática no sea tan visibilizada, esto hace que no se promuevan la aplicación de medidas necesarias por parte del Estado. Cabe destacar que debería ser al contrario, que las leyes deberían tratar de concienciar a la población de la existencia de estas situaciones, sin embargo, sucede lo contrario, lo que promueve la creación de estas medidas legislativas es la reclamación de las mismas por parte de una sociedad sensibilizada con la problemática. Por lo que a través de esta investigación no solo se pretende conocer al colectivo y a la problemática mencionada, sino también darla a conocer entre la población.

Se ha centrado la atención en la relación entre los dos colectivos, personas extuteladas y personas sin hogar, la cual será analizada a través de la aplicación práctica a través de los instrumentos presentados en este diseño. A pesar de que el presente trabajo no se ha ejecutado, según los datos recogidos de otras investigaciones, se puede llegar a la deducción de que sí existe dicha relación, debido a la presencia e influencia de las variables expuestas en las hipótesis planteadas.

Algunas de las limitaciones encontradas se deben a la falta de información del colectivo de jóvenes extutelados, ya que respecto a las personas sin hogar si se han llevado a cabo más estudios al respecto, por lo que se cuenta con un número mayor de datos e información. Esto a su vez supone un obstáculo a la hora de tratar de relacionar ambos grupos, sin embargo las características en común entre ellos han permitido establecer la relación entre los mismos.

Para la elaboración de proyectos futuros, se debe tener en cuenta las limitaciones anteriormente mencionadas. No obstante, como aspectos positivos, la aplicación de esta investigación facilitará la

realización de proyectos en los que gracias a la información recogida se puedan poner en marcha planes de mejora de calidad de vida de los individuos pertenecientes al colectivo de jóvenes extutelados o de su integración en la sociedad.

## **Referencias**

Arias Astray, A. y Sánchez Moreno, E. (s.f). El trabajo social con jóvenes y la problematización de la categoría juventud. *Revista de estudios de juventud*, (97), 77-92.

[http://www.injuve.es/sites/default/files/revista%2097\\_5.pdf](http://www.injuve.es/sites/default/files/revista%2097_5.pdf)

Cabezas, M. G. (2019). Apego, trastorno de conducta y menores institucionalizados: Familia. *Revista De Ciencia Y Orientación Familiar*, (57), 89-124.

<https://revistas.upsa.es/index.php/familia/article/view/64>

Carlos Salavera, Miguel Puyuelo, & Santos Orejudo. (2009). Personality diseases and age: A study with homeless|Trastornos de personalidad y edad: Estudio con personas sin hogar. *Anales de Psicología*, 25(2), 261-265. Retrieved from

<http://revistas.um.es/index.php/analesps/article/view/87581>

Cabrera Cabrera, P. Malgesini, G. y López Ruiz, J. (2002) *Un techo y un futuro*. Icaria.

De La, V., & Mellado, P. Definición del concepto de integración social. Extutelados. Emanciparse a los 18. Extutelados - Fundación Amigó. <https://fundacionamigo.org/extutelados/>

Litichever, C. (2012). Trayectorias institucionales de jóvenes en situación de calle. *Perfiles Latinoamericanos*, 20(40), 143-164.

Martínez-Celorrio, X. (1992). Marginalidad cautiva y pobreza despreciable: Carreras de deculturación de jóvenes sin hogar. *Revista Internacional De Sociología*, 3, 113-140

Muñoz, M., Vázquez, C., Vázquez, J. J., Guisado, A. B., & Crespo, M. (2002). Procedimientos de muestreo representativo de las personas sin hogar (PSH): Avance de un estudio descriptivo en Madrid. *Revista Internacional De Sociología*, 60(32), 155-180.

Sendín, M. C., & Aramburu, B. (1996). Características de personalidad en menores institucionalizados: Un estudio con adolescentes acogidos en Centros de Protección de la C.A.M. *Clinical and Health*, 7(2), 137-162.

Sánchez Morales, M. R. (2010). Las personas sin hogar en España. RES. *Revista Española de Sociología*, (14), 21-42.

*A enseñar se aprende investigando. Experiencias de los estudiantes*

Salavera, C. Puyuelo, M. y Orejudo, S.(2009). Trastornos de personalidad y edad: Estudio de personas sin hogar. *Anales de psicología*, 25(1), 261-265.

<https://revistas.um.es/analesps/article/view/87581/84351>

M.Decreto 355/2003, de 16 de diciembre, del Acogimiento Residencial de Menores de Andalucía .- Fuentes Documentales .- Bienestar y protección Infantil.  
<https://www.bienestaryproteccioninfantil.es/fuentes1.asp?sec=13&subs=98&cod=901&page=>