



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

**FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
ESCUELA DE POSGRADO**

**INFLUENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL
APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE
IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS PSICOSOCIALES
EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE PSICOLOGÍA
COMUNITARIA V CICLO DE LA CARRERA
PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA EN LA ULADECH
CATÓLICA - FILIAL AYACUCHO, 2018.**

**TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO
EN EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN
DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN**

AUTOR

BACH. LEONEL ZACARIAS COAYLA CARRILLO

ORCID: 0000-0001-6422-5725

ASESOR

DR. MIGUEL ANGEL GARCÍA YUPANQUI

ORCID: 0000-0000-0000-0000

AYACUCHO – PERÚ

2019

I. Título

INFLUENCIA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS EN EL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS PSICOSOCIALES EN ESTUDIANTES DEL CURSO DE PSICOLOGÍA COMUNITARIA V CICLO DE LA CARRERA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA EN LA ULADECH CATÓLICA - FILIAL AYACUCHO, 2018.

II. Equipo de trabajo

AUTOR

Bach. Leonel Zacarias Coayla Carrillo

ORCID: 0000-0001-6422-5725

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, estudiantes de Pos
grado, Ayacucho, Perú.

ASESOR:

Dr. Miguel Ángel García Yupanqui

ORCID: 0000-0002-8505-001x

Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote, Facultad de Educación
y Humanidades, Escuela de Pos grado, Ayacucho, Perú.

JURADO:

Dr. Valenzuela Tomairo. Epifanio

ORCID: 0000-0002-2713-0935

Mg. Gómez Cárdenas, Paúl

ORCID: 0000-0001-8387-8852

Mg. Felices Morales, Artemio Abel

ORCID: 0000-0001-9769-2338

III. Hoja de Firma del Jurado y Asesor

Dr. EPIFANIO VALENZUELA TOMAIRO

Presidente

Mgr. PAÚL GÓMEZ CÁRDENAS.

Miembro

Mgr. ARTEMIO ABEL FELICES MORALES

Miembro

Dr. MIGUEL ANGEL GARCÍA YUPANQUI

Asesor

AGRADECIMIENTO

A la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote por la confianza y el apoyo, a su plana docente por transmitirnos sus sabios conocimientos en nuestra formación profesional y contribuir en la educación con los estudiantes de nuestro país.

Al asesor, por su constante contribución y apoyo para la culminación del presente trabajo de investigación.

A los estudiantes de la Escuela Profesional de Psicología del V ciclo del curso de Psicología Comunitaria semestre 2018, por su colaboración y las facilidades brindadas para la realización del presente trabajo de investigación.

Finalmente, a los compañeros maestrantes por el aliento y la bonita amistad generada en este espacio.

DEDICATORIA

A Dios por concederme el don de la vida y ser mi guía eterna.

Con infinito afecto, amor y gratitud a mi madre Luz Romelia, y a la memoria de mi padre Segundo por haber depositado en mí, innumerables valores que son mi fuerza constante para superar contratiempos y escalar peldaños en aras de cumplir mis metas.

Con mucho amor a mi esposa Luz Mery, mis adorados hijos Aarón Esaú y Thiago Leonel, por ser mi inspiración, motor y motivo en mi vida.

RESUMEN

La presente tesis tiene como objetivo determinar la influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la Universidad Católica Los Ángeles de Chimbote - filial Ayacucho, 2018. El tipo de investigación es Longitudinal y experimental, nivel cuantitativo y un diseño experimental (cuasi experimental), el método hipotético – deductivo – comparativo debido a que se procedió con evaluaciones de pre test y post test a dos grupos (experimental y control). La muestra estuvo conformada por 50 estudiantes del V ciclo de la carrera de Psicología. El estadístico que se utilizó para obtener el resultado a la Hipótesis General fue el T Student. Finalmente, se concluyó que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

Palabras clave: Aprendizaje basado en proyectos, problemas psicosociales.

ABSTRACT

This thesis aims to determine the influence of the didactic strategy of project-based learning in the development of the ability to identify psychosocial problems in students of the community psychology course V cycle of the professional career of psychology at the Catholic University of Los Angeles de Chimbote - Ayacucho subsidiary, 2018. The type of research is Longitudinal and experimental, quantitative level and an experimental design (quasi-experimental), the hypothetical - deductive - comparative method because it was carried out with two pre-test and post-test evaluations groups (experimental and control). The sample consisted of 50 students of the fifth cycle of the Psychology degree. The statistic used to obtain the result of the General Hypothesis was the T Student. Finally, it was concluded that the degree of influence of the didactic strategy of project-based learning in the application of prevention and intervention programs against psychosocial problems in students of the community psychology course and cycle of the professional psychology career at ULADECH - Ayacucho subsidiary, 2018, is highly significant.

Keywords: Project-based learning, psychosocial problems

CONTENIDO

I.	Título	2
II.	Equipo de trabajo	3
III.	Hoja de Firma del Jurado y Asesor	4
	AGRADECIMIENTO	5
	DEDICATORIA	6
	RESUMEN	7
	ABSTRACT	8
IV.	INTRODUCCIÓN.....	16
V.	MARCO TEÓRICO	18
5.1.	Antecedentes	18
5.2.	Bases Teóricas Relacionadas al Estudio	24
5.3.	Hipótesis.....	65
5.4.	Variables.....	66
VI.	METODOLOGÍA	67
6.1.	El Tipo y el Nivel de la Investigación.....	67
6.2.	Diseño de la Investigación.....	67
6.3.	Población y Muestra	68
6.3.1.	Población.	68
6.3.2.	Muestra.	68
6.4.	Definición y operacionalización de variables y los indicadores	69
6.3.	Operacionalización de Variables	70

7.3.	Técnicas e Instrumentos	71
7.4.	Plan de Análisis.....	71
7.5.	Matriz de Consistencia.....	73
7.6.	Principios Éticos.....	75
VII.	RESULTADOS.....	76
VIII.	CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.....	117
8.1.	Conclusiones.....	117
8.2.	Recomendaciones.....	118
IX.	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	119
X.	ANEXOS.....	122

ÍNDICE DE GRÁFICOS

<i>Figura 1.</i>	<i>73</i>
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Pretest)</i>	
<i>Figura 2.....</i>	<i>75</i>
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Postest)</i>	
<i>Figura 3.....</i>	<i>78</i>
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
<i>Figura 4.....</i>	<i>80</i>
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)</i>	
<i>Figura 5.....</i>	<i>86</i>
<i>Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
<i>Figura 6.....</i>	<i>88</i>
<i>Niveles de desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)</i>	
<i>Figura 7.....</i>	<i>94</i>

<i>Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
<i>Figura 8</i>	96
<i>Niveles de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)</i>	
<i>Figura 9</i>	102
<i>Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
<i>Figura 10</i>	104
<i>Niveles de desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)</i>	
<i>Figura 11</i>	109
<i>Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
<i>Figura 12</i>	112
<i>Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)</i>	

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1.....	72
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales</i>	
<i>(Grupo Control - Pretest)</i>	
Tabla 2.....	75
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Postest)</i>	
Tabla 3.....	77
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
Tabla 4.....	80
<i>Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental – Postest)</i>	
Tabla 5.....	82
<i>Cuadro de contingencia 5 x 5 de los niveles del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales</i>	
Tabla 6.....	85
<i>Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)</i>	
Tabla 7.....	88

Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)

Tabla 8.....90

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales

Tabla 9.....93

Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Tabla 10.....96

Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial

Tabla 11.....98

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial

Tabla 12.....101

Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Tabla 13.....104

Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

Tabla 14.....06

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial

Tabla 15.....109

Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Tabla 16.....111

Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

Tabla 17.....113

Cuadro de contingencia 5 x 5 de la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial

IV. INTRODUCCIÓN

Desde hace ya algún tiempo, se está hablado largo y tendido sobre de la importancia de cambiar la pauta de funcionamiento habitual en la docencia universitaria, donde el alumno juega un papel de espectador y el docente representa al actor principal en el proceso de enseñanza-aprendizaje, que en la mayoría de los casos no pasa de una vaga transmisión de conocimientos, es decir, carece de una aplicación práctica o una redundancia en la significatividad para la vida de los estudiantes e incluso en su desarrollo o adaptación profesional. Acompañando a los nuevos planes de estudio es conveniente, sino necesario, que se adopten nuevas estrategias didácticas que nos permitan implicar al alumnado en el desarrollo del conocimiento y que favorezcan el estímulo de las aptitudes que, desde el ámbito laboral se espera de un egresado. En este caso es pertinente y factible plantear la necesidad de desarrollar la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos para observar su influencia en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en los estudiantes del curso Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018”.

El objetivo general que se planteó fue establecer el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018. Los objetivos específicos que se plantearon han sido en la misma lógica que el general, solo que variando las

dimensiones de la psicología comunitaria: capacidades epistemológica, ética, metodológica, ontológica y política.

La estructura del trabajo se ha desarrollado en el orden del planteamiento de problema, objetivos, justificación, marco teórico, hipótesis, metodología, plan de análisis, matriz de consistencia, principios éticos, referencias bibliográficas y anexos.

Se pone a consideración el informe final de esta investigación para su sustentación respectiva, esperando que este sea un aporte al campo estudiantil y para el personal docente y estudiantes de la ULADECH Católica.

V. MARCO TEÓRICO

5.1. Antecedentes

Casasola, Pérez y Álvarez (2012) aplicaron La metodología de Aprendizaje Basado en Proyectos - ABPrj y el trabajo en equipo en el curso sistemas contables informatizados en la Universidad Pablo de Olavide de Sevilla, España. Este trabajo tuvo el objetivo de que el estudiante desarrolle creatividad, aprendizaje autónomo y las relaciones interpersonales que les servirán cuando ejerzan su profesión en un ente económico. Los resultados mostraron que los alumnos al acercarse a la realidad por medio del manejo de una empresa simulada en un software se sintieron más motivados en el proceso de registro y control contable. Asimismo, se evidenció que el estudiante se esfuerza más cuando conoce los indicadores a ser evaluados en el proyecto. En ese sentido, las rúbricas de evaluación implementadas sirvieron para que los estudiantes se autoevalúen.

García y Zorio (2012) realizó el trabajo titulado Experiencia de una mezcla de metodologías activas en el aprendizaje de la contabilidad financiera, utilizadas en el curso 2008 y 2009 en la Universidad de Valencia, España. Para tal efecto, aplicó un cuestionario que se orientó a medir el grado de satisfacción y pertinencia desde la percepción de los estudiantes. Se encontraron resultados satisfactorios al comparar los dos grupos en que se llevaron a cabo la experiencia con los resultados de los estudiantes de estos mismos grupos impartidas por los mismos docentes, sin hacer uso de las nuevas metodologías

de enseñanza. Vale decir, los porcentajes de alumnos presentados y aprobados son satisfactorios, lo cual mejoró sustancialmente sus calificaciones a las obtenidas con anterioridad a la aplicación de estas técnicas didácticas. Además, el autor agrega que este conjunto de técnicas ha generado entornos de aprendizaje cooperativo por 15 los trabajos en equipo desarrollados y donde los alumnos fueron artífices de su propio aprendizaje por medio del descubrimiento y la indagación. Las metodologías activas en el proceso de aprendizaje son recurrentes en la formación por competencias del contador público.

Saitua y Vázquez (2017) realizó el trabajo titulado Experiencia en metodologías activas basadas en proyectos en el curso de contabilidad implantada en los periodos 2013/2014 hasta 2016/2017. Trabajo que fue efectuado en la Universidad del País Vasco, España. Los hallazgos demuestran que la primera implantación del ABPrj fue positivo, la mayoría de los estudiantes aprobaron la asignatura con buenas calificaciones.

Castro (2008) encontró en su estudio titulado La implementación de la pedagogía activa para el desarrollo de competencias profesionales en la asignatura de contabilidad I, en la Universidad Nacional Autónoma de Honduras, que el 49% de los estudiantes perciben la necesidad de adecuar o mejorar las estrategias didácticas de los docentes, de tal manera que se evitarían mayores tasas de deserción y reprobación estudiantil. Asimismo, en opinión de

los expertos que validaron el programa de intervención, se obtuvo un 93% de viabilidad para llevarla a cabo, toda vez que desarrollará competencias profesionales en los estudiantes de contabilidad.

Pasquel (2004) realizó el trabajo titulado Identificación de factores psicosociales para mejorar el desempeño laboral en los trabajadores de Lavanderías Ecuatorianas C.A. Lo cual tuvo como objetivo identificar los factores psicosociales y su incidencia en el desempeño laboral en los trabajadores de Lavanderías Ecuatorianas para erradicar y prevenir factores de riesgo. Este trabajo concluyó que la identificación de los factores de riesgo psicosociales en el personal operativo se encuentra en un grado de peligrosidad alto, lo que además está influyendo directamente en el desempeño del personal operativo, lo cual demanda una atención urgente y progresiva con seguimiento e intervención de acuerdo con las prioridades generales del departamento de Salud Ocupacional.

Además, se concluyó que los factores psicosociales tienen repercusiones negativas para la salud del trabajador, como la depresión, estrés, ansiedad, problemas de sueño, nutrición, entre otros. 3. Se puede apreciar que los factores que afectan el desempeño laboral en la organización son participación, implicación, responsabilidad; y formación, información, comunicación; ya que estos se encuentran en un nivel muy inadecuado, y a su vez estos influyen en que el desempeño sea bueno y no permite tener un desempeño excelente como

la organización desearía. Adicionalmente, se concluyó que los trabajadores no pueden controlar y organizar su propio trabajo, no tienen autonomía además las opiniones y sugerencias de los trabajadores no son tomadas en cuenta por parte de los directivos de la empresa. Finalmente, se concluye que el desempeño laboral que predomina es bueno, considerando que existen cinco niveles de desempeño y está en un nivel intermedio, entonces se confirma que los factores psicosociales influyen en que no se pueda tener un desempeño excelente o muy bueno.

León (2008) realizó un estudio titulado La eficacia del método basado en proyectos, en el aprendizaje de las ciencias sociales y la integración de la teoría con el trabajo de campo (práctica). Para ello se empleó una investigación con enfoque cuantitativo de diseño metodológico cuasi experimental con pre y post test, con una muestra de 60 estudiantes del primer nivel, en 2 grupos 10 GA grupo experimental y GB grupo de control, teniendo como variable independiente “El Método de Proyectos como estrategia y como variable dependiente el “Aprendizaje de Ciencias Sociales”.

Las técnicas de recolección de datos fueron exámenes y observación, cuyos instrumentos son cuestionarios y fichas de observación respectivamente debidamente validadas por los expertos del área. La recopilación de datos del grupo experimental y del grupo de control (notas del pre test y post test), luego de analizadas, dan como resultado que el grupo experimental después del

procedimiento subió la valoración de sus capacidades de deficiente a bueno y muy bueno, mientras que el grupo de control se mantiene sin mucha variación. Así, el autor demuestra que la metodología aplicada es eficaz para un aprendizaje integral en el Área de Ciencias Sociales.

Vega (2012) realizó una investigación titulada Aprendizaje Basado en Proyectos es idónea para enseñar Estadística en diferentes especialidades. La investigación fue de tipo descriptivo explicativo, aplicando el método ex post facto de diseño correlacional a una muestra de 100 estudiantes de 3 especialidades distribuidos de la siguiente forma: 45% de Psicología 31% de Ingeniería Ambiental y 24% de Contabilidad. Tuvo un margen de error de $\pm 8.5\%$, todos mayores de 18 años, 3 cursos independientes, L.

El tamaño de la muestra fue calculado a partir de la fórmula de Arkin y Kolton, Para la recolección de los datos se utilizó un cuestionario para conocer la opinión de los estudiantes sobre los efectos de ABPr. Este estuvo dividido en dos partes. La primera se enfocó en los datos socio-demográficos; la segunda, en los datos sobre el método en sí. Se organizó en cuatro áreas que fueron las siguientes: objetivos, 11 datos, preguntas y actividades a realizar, y análisis de contenido estadístico del proyecto.

Para cada caso se incluyeron cuatro ítems que fueron calificados con escala Likert, la cual había obtenido 0.917 con el coeficiente alfa de Crombach en el

análisis de confiabilidad instrumento. Según los resultados obtenidos, el autor afirma que la metodología aplicada favorece el aprendizaje en los cursos de estadística, reforzando el trabajo cooperativo y logrando desarrollar íntegramente las capacidades habilidades y actitudes del estudiante.

Tovar y Aguilar (2010) realizaron un estudio titulado La aplicación de la metodología Aprendizaje basado en proyectos influye en la formación de competencias de investigación-acción. En este trabajo se identifica, evalúa y valora el nivel de competencias que poseen los estudiantes antes y después de la aplicación de la metodología. El estudio se realizó con un enfoque de la investigación cuantitativo, método experimental con diseño pre experimental con pre y post test, con una muestra de 33 estudiantes, considerando dos variables el método basado en proyectos, con un indicador, y la Formación de Competencias de investigación acción con 5 indicadores (la tesis en las páginas 9 y 10 indican que las 2 variables son independientes).

Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron las de análisis documental y la de valoración de competencia, construyendo 6 matrices con 4 ítems cada una que evaluaban los indicadores de las variables, como instrumentos, los cuales fueron sometidos a juicios de expertos para validarla, y luego aplicarlas a la muestra. Se recopiló los datos obtenidas de las matrices considerando las evidencias, determinando las frecuencias y porcentajes de los diferentes niveles alcanzados. Con ello, el autor llegó a demostrar que la

aplicación de la metodología aplicada influyó en la mejora de las competencias de investigación-acción, porque el nivel que tenían antes de la aplicación era de inicial y básico, y después de la aplicación pasaron al nivel autónomo y estratégico.

5.2. Bases Teóricas Relacionadas al Estudio

5.2.1. Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

5.2.1.1. Historia y evolución.

La metodología por proyectos debe su desarrollo inicial a una conjunción de acciones en diferentes países del mundo, especialmente en Rusia, Alemania y los Estados Unidos. El origen de la misma se la atribuye a investigadores de diferentes países, pues historiadores alemanes consideran a los profesores Charles R. Richards y John Dewey, a partir del trabajo *Manual and Industrial Arts Programs* de 1900, mientras que los norteamericanos se lo atribuyen al experto en agricultura Rufus W. Stimson a partir de su trabajo *Home Project Plan* de 1908, pero como el gran impulsor al educador William H. Kilpatrick, fundamentado en Stimson. Autores como el investigador de la metodología por proyectos, Michael Knoll, señala que el tema en términos históricos había sido abordado con superficialidad y de manera contradictoria, considera que dicha metodología no era el producto del movimiento industrial progresista en educación que surgió en Estados Unidos a finales del siglo XIX sino que era necesario remontarse al siglo XVI, para lo cual propone cinco grandes periodos históricos:

1. 1590-1765: Comienzo del trabajo por proyectos en las escuelas de arquitectura en Europa;

2. 1765-1880: El proyecto como herramienta común de aprendizaje y su migración a América;

3. 1880-1915: Trabajo por proyectos en la enseñanza manual y en las escuelas públicas;

4. 1915-1965: Redefinición del método de proyectos y su migración de nuevo a Europa;

5. 1965-actualidad: Redescubrimiento de la filosofía por proyectos y la tercera ola de expansión internacional.

Knoll pone el origen en los modos de enseñanza de la famosa Academia de San Lucas, fundada en Roma en 1593 por Federico Zuccari. En realidad era una Academia de Bellas Artes, de ahí que posteriormente fuera dedicada al protector de los pintores, San Lucas, y no fuera una “escuela de arquitectura”, como equivocadamente plantea Knoll.

Era un periodo histórico donde los antiguos artesanos pretendían asumir un papel destacado y ser reconocidos como verdaderos artistas, precisamente a la Academia se le concedió el derecho de definir quién era o no artista en la ciudad; si bien tenía como función la enseñanza de una alta educación a esos artistas, en momentos que se dejaba la relación maestro-aprendiz en el taller, también era un organismo de control por parte de la iglesia. Ahora bien, pretender establecer que los “proyectos” exigidos a los alumnos en esta Academia están en el mismo orden que expresara la Metodología por Proyectos

instaurada desde principios del siglo XX, es un anacronismo histórico, entonces sería necesario extenderlos a los mismos talleres donde los maestros establecían proyectos concretos para los aprendices. Anacronismo que se extiende para el siguiente periodo señalado por Knoll (1765-1880) cuando también ve en la enseñanza de la ingeniería en Europa y Estados Unidos un antecedente directo, por la exigencia de los profesores como Stillman H. Robinson, profesor de Ingeniería Mecánica en la Universidad de Illinois, por aunar teoría y práctica, y, por tanto, exigir un trabajo manual o mecánico a los estudiantes.

La estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos es una alternativa formativa que trasciende los principios de la pedagogía activa, pues permite comprender el contexto real del desempeño profesional articulando conocimientos propios de la disciplina e intentando lograr un sinergismo que conduzca a una formación integral. En América Latina desde la última década el método de proyectos ha sido altamente difundido especialmente en movimientos de educación popular, pues es una estrategia de investigación, aprendizaje y en gran medida de acción comunitaria usada como instrumento de promoción social y de gestión de cambios.

5.2.1.2. Características de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

Los principales objetivos de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos son mejorar la habilidad de los estudiantes en la solución de problemas, el desarrollo de tareas complejas, la mejora de la capacidad de

trabajo en equipo y la responsabilidad de aprendizaje propio. Tippelt y Linderman (2001) nos indican que las características que permiten desarrollar los objetivos indicados en la metodología ABPrj son:

- Las tareas y problemas planteados deben tener una relación directa con las situaciones reales del mundo laboral y sean relevantes para el ejercicio teórico y práctico de la inserción laboral y el desarrollo social personal.

- La elección del tema del proyecto y la realización están orientados a los intereses y necesidades de los estudiantes, orientado a la acción y llevando a cabo de forma autónoma las acciones concretas, tanto intelectuales como prácticas.

- Está orientado a los procesos de Aprender a aprender, Aprender a ser, Aprender a vivir juntos y Aprender a hacer.

- En el método de proyectos intervienen las competencias cognitivas, afectivas y psicomotrices (todas ellas forman parte de los objetivos).

- La determinación de los objetivos, la planificación, la realización y el control son, en gran parte, decididos y realizados por los mismos estudiantes que aprenden y trabajan en forma conjunta en el desarrollo del proyecto. Asimismo, Martí, Heydrich, Rojas y Hernández (2010) afirman que el ABPrj tiene las siguientes ventajas:

- Desarrolla competencias, incrementando el nivel de conocimientos y habilidades en un área específica, alcanzando un elevado nivel de habilidad y, además, puede llegar a convertirse en la persona experta sobre ese tema.

- Desarrolla las habilidades de investigación.
- Incrementa las capacidades de análisis y de síntesis.
- Ayuda a que los estudiantes incrementen sus conocimientos y habilidades.
- Aprendizaje sobre cómo evaluar y coevaluar.
- Compromiso en un proyecto, pues los estudiantes se comprometen de forma activa y adecuadamente con la realización del trabajo de proyecto, por lo que se encuentran internamente motivados. Es una meta del proceso.

5.2.1.3. Fases de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

Existen diversos criterios en el número de fases que debe tener la metodología ABPrj, tal como lo indican Moust, Bouhijis y Schidt (2007), Exley y Dennick (2007), los cuales consideran 7 fases. Morales y Landa (2004) consideran una fase más (8), y en Actualidad pedagógica (2013) y Aula planeta (2015) establecen 10 fases. Los mencionados autores tienen varias fases muy similares, por lo que se ha establecido para este estudio 9 de ellas.

1. Selección del tema planteamiento del proyecto. Se elige un tema que los motive y les permita cumplir con los objetivos del curso, así como desarrollar las competencias que se ha programado trabajar. Después, se les plantea una pregunta abierta que permita evaluar los conocimientos previos sobre el tema y les motive a pensar que deben investigar para ejecutar el proyecto.

2. Formación de los equipos. Se organiza grupos de cuatro a cinco alumnos para que haya diversidad de opiniones.

3. Definición del proyecto (producto). Establece el proyecto que se va a desarrollar que cumpla con los objetivos y competencias programados, los cuales deben de estar en el instrumento de evaluación.

4. Planificación. Se solicita el plan de trabajo detallado.

5. Investigación. Los estudiantes deben de investigar y analizar toda la información que necesiten; el docente solo los orienta.

6. Discusión. Los estudiantes con toda la información obtenida realizaran el análisis en grupo, con el fin de establecer la mejor solución para el desarrollo del proyecto.

5.2.2. Capacidad en la identificación de los problemas psicosociales.

5.2.2.1.Contexto universitario: un abordaje psicosocial.

La definición de la categoría juventud articula lo juvenil y lo cotidiano. Lo juvenil remite al proceso psicosocial de construcción de la identidad; mientras que lo cotidiano, al contexto de relaciones y prácticas sociales en las cuales dicho proceso se realiza, con anclaje en factores ecológicos, culturales y socioeconómicos. Esta mirada no solo permite ampliar la visión que se tiene sobre el actor y sus contextos de actuación, sino que además incluye la variable vida cotidiana que define la vivencia y experiencia del período juvenil.

En esta doble mediación se establece el fundamento y la base propia de la Psicología Social. Este híbrido permitió el surgimiento de la orientación psicosocial -entendida como la superación de la tensión entre lo psicológico y lo sociológico- y generó un movimiento progresivo de convergencia por parte de un sector de la comunidad que se aglutina en el desarrollo de la disciplina desde dicha orientación. Es en este escenario, por ejemplo, en el que Moscovici (1984) propone como elemento estratégico el concepto de “interacción social” como unidad específica de la aproximación psicosocial. La interacción, concebida como la relación entre el individuo y la sociedad, se convierte en el elemento central que supera las limitaciones de lo puramente psicológico y lo sociológico. Aquí “surge la posibilidad de centrar el objeto de la aproximación psicosocial en los procesos de interacción, entendidos no como objeto, sino como concepto que pone de manifiesto el carácter bidireccional de la relación entre el individuo y la sociedad” (Alvis, 2009). Una vez establecidos los conceptos de adolescencia, juventud y el abordaje psicosocial como propuesta de análisis, resulta necesario destacar que en nuestras universidades los estudiantes ingresan cada vez más jóvenes, probablemente sin contar con las condiciones emocionales, cognitivas, afectivas para enfrentar los desafíos y las exigencias sociales y académicas del mundo universitario.

Al respecto, si bien es cierto que adultos, adolescentes y niños vivimos en una sociedad de riesgo; para los jóvenes, precisamente por su condición de etapa de tránsito, en transformación, en construcción de identidades y conquista de la autonomía, las incertidumbres del momento actual representan

mayores vulnerabilidades y riesgos, que conviene analizar en particular desde la vivencia de ser universitario.

La vivencia universitaria se refiere a las formas de relación que tienen lugar en el entramado social, cultural, académico, económico y político del ámbito universitario y que inciden en la manera de pensar y ser universitario. También incluye los modos de ocupación del espacio y las construcciones individuales y colectivas que se tejen en este entramado, así como las representaciones más frecuentes sobre ser y estar en la universidad. La vivencia universitaria está presente en la vida social de un sujeto que se siente parte de la universidad y es representado activamente en ella (Castañeda, 2008).

Un estudiante se hace universitario en la dinámica establecida por los múltiples vínculos que tienen lugar en la universidad. Tanto en este escenario como en las relaciones, se construyen y se reconocen los sentidos para la vivencia; es por ello que el contexto histórico, cultural, social y lingüístico y los vínculos con los otros son los determinantes de las expresiones, las acciones y las modelaciones del ser universitario (Castañeda, 2008). Sin embargo, este tránsito de construcción de la identidad del universitario no está exento de dificultades y problemáticas.

Un estudio realizado por Quesada (2004), citado por Cardona (2008), evidencia que los motivos más frecuentes de consulta psicológica de la población universitaria de Buenos Aires son: problemática social (dificultades para presentar exámenes y para conseguir empleo, y en las relaciones), problemática familiar (vínculos con los padres, entre padres y entre hermanos),

problemática de pareja (dificultades para establecer y sostener vínculos), problemática con la sexualidad (inhibiciones y disfunciones), y síntomas somáticos (sin afecciones físicas sin causalidad orgánica). En este ámbito de diversidad de vivencias referidas a lo universitario, definitorias en términos identitarios respecto de los jóvenes, abordaremos en este capítulo aquellas que resultan o pueden llegar a constituir una problemática psicosocial, visibilizando siempre que se trata de procesos relacionales de interacción.

5.2.2.2. Violencia en la universidad.

La violencia se constituye como un problema en el que confluyen diversas dimensiones y factores de tipo social, económico, político y cultural que afectan a los individuos y al conjunto de la sociedad. Las universidades, como parte de un todo, no se escapan de esta realidad, dado que en sus espacios también se dan manifestaciones de violencia que involucran a los diferentes actores sociales. Duque (2008) señala la diferenciación entre la agresividad y la violencia. La primera es definida como impulso inherente y estructurante a todos los sujetos, ésta a lo largo de la historia personal, se verá manifiesta de diversas formas en los distintos registros de la intersubjetividad. La violencia por su parte, es considerada como un exceso que va más allá del acto agresivo; definida por López (2002, en Duque 2008) es “un ejercicio de la fuerza física y/o psíquica, directa y/o indirecta, contra alguien, algunos o un colectivo, tal ejercicio tiene básicamente una intencionalidad, en muchos casos el ejercicio del poder en cualquiera de sus variantes”.

La violencia, señala Duque (2008), es un paso al acto, su valoración es relativa, y por eso es necesario tener en cuenta el medio en el cual se desenvuelve, los discursos imperantes, los contextos en donde se desarrolla y las leyes que la regulan. En cuanto a las manifestaciones violentas, éstas se presentan con diferentes matices e intensidad, pueden registrarse como odio y hostilidad, pueden presentarse en forma de burla, sarcasmo, ironía, insulto y caricatura; pueden derivarse en formas severas de sometimiento físico y psíquico que inhiben y bloquean por la amenaza que ostentan o por el daño o el desconocimiento que prometen. Los conflictos universitarios pueden manifestarse de diversas maneras: en las disputas entre las diferentes instancias institucionales por el poder, el dominio y/o el reconocimiento; los diferentes actos violentos de los estudiantes en contra de las políticas institucionales, los desencuentros tras la diferencia entre los diversos grupos conformados al interior de la misma, los hechos individuales producidos como respuesta impulsiva a la diferencia, y que en muchos casos están relacionados con el consumo de sustancias psicoactivas y alcohol, y a la flexibilidad en los sistemas de seguridad y control al interior de las instituciones.

Al hacer alusión a los factores desencadenantes en el ámbito institucional, cabe señalar la actual situación de contratación en las universidades, que ha llevado a la poca vinculación y al aumento de los docentes contratados solo para realizar sus cátedras, lo que limita su tiempo al cumplimiento de las funciones académicas, descartando con esto la posibilidad de establecer vínculos significativos con los estudiantes. Los docentes dentro de la universidad son los llamados a ser referentes de identificación, de

modelamiento, más que ser transmisores de conceptos, son figuras de autoridad, ejemplos en el ejercicio, claves en la formación integral en la adquisición de valores y principios relacionados con el ejercicio profesional. La relación entre docentes y estudiantes es fundamental en la adquisición del sentido de pertenencia que favorece el reconocimiento y la identificación de los estudiantes hacia su universidad; de manera que las relaciones cada vez más distantes, dificultan la vinculación necesaria para la incorporación de sus principios y funcionamiento. Si bien no puede asegurarse que este hecho tenga efectos en los actos violentos de los estudiantes, si puede considerarse que los vínculos en las universidades se van tornando cada vez más impersonales y superficiales, lo que afecta la apropiación y pertenencia necesarios para la valoración y el respeto al interior de las mismas.

5.2.2.3. Salud mental en universitarios.

Si entendemos, en sintonía con la OMS (2004), que la salud es no solamente la ausencia de enfermedad, y compartimos como objetivo que todas las personas alcancen el mejor nivel de salud posible, podemos interpretar que el compromiso con la salud mental no es ajeno al mundo universitario. Así mismo, la salud mental no es solo la ausencia de trastornos mentales. Se define como un estado de bienestar en el cual el individuo es consciente de sus propias capacidades, puede afrontar las tensiones normales de la vida, puede trabajar de forma productiva y fructífera y es capaz de hacer una contribución a su comunidad (OMS, 2004).

En relación con el paso del joven desde la educación secundaria a la educación superior, nos encontramos con un desfase potencialmente complejo en perspectiva de esta problemática de la salud mental. El rol del maestro y del alumno se ven modificados, producto del imaginario cultural que señala a los educandos de este nivel como seres con una personalidad definida y que como tales, cuentan con los recursos psicológicos para superar los ineludibles desencuentros que la existencia depara, que tienen un mapa claro de sus sueños en la vida, y que su vinculación a la academia tiene como objetivo solo la formación profesional en un saber específico. De esta manera, queda vedado el objetivo de la educación promovido en los otros ciclos educativos, que hace referencia a la formación integral de las personas (Agudelo, 2008). El desfase entre lo que se es y lo que se debe hacer no tarda mucho en aparecer como síntoma.

Deserción de la universidad, acompañada de oposición y rebeldía ante los padres como respuesta al rechazo que recibe por la decisión, mentiras sobre la realidad de la presencia en la academia, adicciones como supuesta salida y evasión, o depresión como efecto del no encuentro de una salida; son las respuestas más comunes frente a la realidad de responder a serias responsabilidades académicas; cuando desde el ser, la demanda se dirige aún al juego, a la vida en grupo de amigos, a la búsqueda de modelos identificatorios poco permanentes, a veces a la soledad y otras a la compañía, a la rebeldía, a los sueños todavía sin compromiso en la realidad; en fin: a vivir la adolescencia.

Agudelo (2008) destaca que uno de los afectos que con mayor frecuencia habita a la población universitaria, es un sentimiento de tristeza que trasciende las características propias de lo esperable. Éste puede presentarse en aquellos momentos de la vida de todas las personas donde no es extraño sentirse muy triste; por ejemplo, en situaciones de: desempleo, pérdida de la pareja, problemas familiares, dificultades económicas, problemas laborales, pérdida de un ser querido, entre otros; sin embargo, con el tiempo se vuelve a recobrar la manera de vivir acostumbrada.

5.2.2.4. Problemas alimenticios en la universidad.

Es posible afirmar que en relación con los trastornos alimenticios, los factores de riesgo identificados son: el ser mujer, en tanto presentan problemas dada la presión social que se ejerce sobre un cuerpo ideal; y el padecer ciertas enfermedades físicas y algunas situaciones de estrés y depresión como las dietas; lo que incide de forma preferente en el desarrollo de este problema. Según Marín (2008), el Manual Diagnóstico y Estadístico de los Trastornos Mentales IV –DSM IV- (American Psychological Association, 1992), ofrece una serie de criterios que le permiten al profesional de la salud identificar cuando una persona puede ser diagnosticada con anorexia y/o bulimia. Estos criterios diagnósticos incluyen, entre otros: rechazo a mantener el peso corporal igual o por encima del valor mínimo normal considerando la edad y la talla, miedo intenso a ganar peso o a convertirse en obeso, incluso estando por debajo del peso normal, alteración de la percepción del peso o la silueta

corporal y exageración de su importancia en la autoevaluación del bajo peso corporal, presencia de atracones recurrentes, conductas compensatorias inapropiadas -de manera repetida, con el fin de no ganar peso- como son provocación del vómito, uso excesivo de laxantes, diuréticos, enemas u otros fármacos; ayuno y ejercicio excesivo. Se habla aquí de la anorexia y la bulimia como un continuo: anorexibulimia, puesto que la preocupación por el peso y una sobrevaloración de la silueta y la delgadez se presentan por igual en ambos trastornos, y quienes los padecen, en su mayoría, presentan simultáneamente una combinación de estos comportamientos.

La bulimia se caracteriza por “atracones y métodos compensatorios inapropiados para evitar la ganancia de peso. Además, la autoevaluación de los individuos con esta enfermedad se encuentra exclusivamente influida por la silueta y el peso corporal” (López, 2002, como se citó en Agudelo, 2008, p. 660). El término atracón se refiere al consumo excesivo de alimentos en muy corto lapso de tiempo. Sin embargo, señala Agudelo (2008), es indispensable considerar si el trastorno en la alimentación es el epicentro de lo patológico, o sería más bien consecuencia de la condición que en relación con la imagen y con la inalcanzable ilusión que pretender obtener el ideal de figura, inaugura en el psiquismo.

El núcleo de esta problemática, señala este autor, es la percepción de la imagen, que trae como consecuencia un trastorno alimentario. Por ello, es fundamental que los procesos de intervención no se reduzcan a pensar la relación con los alimentos, sino que incluyan también el análisis de la relación del individuo con su imagen y con lo que espera de los demás.

En el marco de la vida universitaria es frecuente encontrar trastornos alimenticios que van en la línea de la restricción de la ingesta, así como también relacionados con la sobreingesta. Por tanto, este fenómeno amerita mayor profundización e investigación en la población universitaria, con el fin de poder indagar e intervenir sobre los factores de riesgo y fortalecer los factores protectores en los estudiantes, incluyendo a futuro los problemas derivados del sobrepeso como parte del continuo de trastornos alimenticios.

5.2.2.5.El estudiante como actor universitario.

La definición de estudiante universitario es un tema que se debatió ampliamente durante la década de 1990 por los sociólogos franceses (Guzmán, 2002) y que ha influido fuertemente en los trabajos de investigación en México. Este debate fue motivado por dos procesos que dominan la vida universitaria: la masificación del ingreso a la universidad y la diversificación de la oferta educativa (Dubet, 2005; de Garay, 2004). El nuevo escenario modificó la relación entre el estudiante y la universidad y evidenció la necesidad de reflexionar sobre los cambios que provocó en él. En este debate destacan dos puntos de acuerdo: la necesidad de entender a los estudiantes como un sector heterogéneo y reconocer a los estudiantes como actores o sujetos (Guzmán, 2002). El debate contribuyó a actualizar la manera como se entiende a los estudiantes universitarios, que hasta ese momento había sido dominada por la definición de heredero desarrollada por Bourdieu y Passeron (Dubet, 2005). La figura del heredero plantea un prototipo de estudiante universitario proveniente

de la burguesía y de la clase media ilustrada, quien gracias a su condición social y especialmente al capital cultural transmitido por sus padres, goza de ventajas que le permiten ingresar y permanecer en la universidad. Esta condición en apariencia individual se traslada a la colectividad. De esta forma, la universidad termina siendo una institución que de manera velada reproduce las desigualdades sociales a través de una selección de estudiantes provenientes de cierta clase social (Bourdieu & Passeron, 2003).

La concepción de universidad elitista, a la que ingresaban sólo aquellos con ciertas características específicas, definidas desde su clase social, contribuyó a crear la idea de un estudiante ideal, que se caracteriza por ser culto y mantenerse en una especie de alejamiento del mundo real, especialmente de las cuestiones laborales, para dedicarse de manera exclusiva a sus estudios. Esta dualidad permitió analizar a la universidad y a sus estudiantes en un momento específico, concretamente durante década de 1960. Sin embargo, a partir del proceso de masificación y diversificación durante la década de 1970, la universidad abrió sus puertas a una gran cantidad de estudiantes, con diferencias respecto a su origen social, género, edad, condición laboral, etc., con lo que quedó desfasada la idea de un estudiante heredero. El reto era entonces, cómo caracterizar a ese nuevo actor (Dubet, 2005; Guzmán, 2002). Los nuevos estudiantes distan mucho del modelo clásico de herederos de Bourdieu, ahora pueden provenir de familias con bajos niveles educativos, poco familiarizados con el entorno universitario sus valores y métodos de enseñanza, por lo que enfrentan mayores obstáculos para concluir su aprendizaje (Guzmán, 2002). De esta manera se fortalece el planteamiento de

que entender requiere reconocerlos como un grupo heterogéneo y diverso (Dubet, 2005; Casillas, Chain, & Jácome, 2007; de Garay, 2004). Dubet (2005) advierte que el crecimiento de la universidad no trajo consigo una verdadera democratización, pues se abrió la oportunidad de ingresar a un mayor número de jóvenes que anteriormente estaban menos representados; sin embargo, los estudiantes provenientes de clases medias siguen siendo mayoría en la universidad. Dubet (ibid) retoma a Passeron (1986) para mencionar que las universidades no son ni democráticas ni igualitarias, pues en distintos tipos de escuelas los estudiantes de determinadas procedencias sociales son mayoría, sin que a su interior dejen de existir las diferencias ya mencionadas. De esta forma, en las carreras cortas se concentran estudiantes de origen popular, en las escuelas como derecho, letras y economía las clases medias; y en las grandes escuelas francesas y medicina predominan las clases altas.

Otro aspecto que influye en la composición de la población estudiantil de cada institución y carrera francesas son los antecedentes escolares de los estudiantes, donde Dubet (2005) también encuentra diferencias generadas por el desempeño escolar en niveles previos y el ingreso a una u otra escuela. De esta manera, en medicina se concentran estudiantes de clases acomodada o media con buen nivel de eficacia; mientras que en letras predominan estudiantes de clase alta, media y baja con desempeños bajos. Un elemento más de diferenciación entre universidades es su ubicación geográfica y reputación, de esta manera las instituciones con mayor tradición atraen a más estudiantes de la clase burguesa en comparación con las ubicadas en poblaciones pequeñas. Las diferencias presentadas hacen pensar que las universidades son selectivas

en la medida que pueden serlo, y esto es en función de la demanda de aspirantes y sus características. De esta manera, entre mayor sea la demanda de estudiantes los mecanismos de ingreso tenderán a ser más selectivos y los aspirantes requerirán mayores recursos económicos y capitales culturales para ingresar. La diversificación de las opciones de educación superior y la concentración de estudiantes con determinadas características en ciertas universidades y carreras, contribuye a la heterogeneidad y diversidad de los estudiantes de manera que la institución y carrera a la que ingresan puede tomarse como uno de los elementos de distinción entre ellos. Otro de los aportes importantes del debate generado durante la década 1990 es reconocer a los estudiantes como sujetos activos en la universidad, capaces de manifestar opiniones y posicionarse ante problemas específicos de su condición (Guzmán, 2002). De esta manera se comienza a ver al estudiante como actor que puede participar de manera más o menos activa en la vida universitaria. Para Dubet lo que define al actor es su capacidad de construir su propia experiencia y lo que le dota de unidad es su actividad, su trabajo (Guzmán, 2004). Esto plantea un nuevo reto, pues con el paso del estudiante heredero al estudiante heterogéneo, se modifica la idea de actor, ya que al no haber un prototipo ideal de estudiante que conjuga dos elementos centrales: por un lado su procedencia social que en conjunto determina sus comportamientos y por otro su relación con los estudios, se enfrenta la dificultad de construir un tipo ideal de estudiante (Dubet, 2005). Se debe pensar entonces en el estudiante desde dos perspectivas, como actor individual y como actor colectivo.

En el primero de los casos se reconoce que cada estudiante cuenta con recursos diferenciados que los hacen más o menos capaces de comprender su entorno y actuar en él. En este sentido la capacidad de construir sus propias significaciones y producir cambios; además, corresponde a cada estudiante fijarse objetivos y dar sentido a sus estudios (Guzmán, 2002). Por otro lado, la perspectiva de actor colectivo permite identificar aquellos momentos en los que los estudiantes a pesar de estar débilmente organizados logran plantear una postura común ante la sociedad (Dubet, 2005) o ante la misma universidad. Esto lo constituye como un actor colectivo que va más allá de la individualidad de cada estudiante y precisamente debido a la suma de acciones llega a tomar fuerza y a hacerse evidente. Aunque este tipo de movimientos es poco común, debe ser reflexionado no por su frecuencia sino por el poder que llega a manifestar. Este debate ha contribuido a comprender mejor a los estudiantes actuales, quienes se han constituido como un grupo heterogéneo y diverso, esta nueva visión ha fomentado investigaciones que tienen la intención de rescatar la visión del estudiante como actor y conocerlo desde su subjetividad y diversidad. México no ha sido la excepción, prueba de ello es que las investigaciones de este tipo se han incrementado tanto en número como en calidad desde tres décadas atrás, pasando de las investigaciones predominantemente descriptivas de los años 80's a un aumento considerable de investigaciones interesadas en el estudiante como actor durante el periodo de 1993 a 2002 (Guzmán & Saucedo, 2005), hasta llegar a una consolidación donde se muestra una gran riqueza teórica y diversidad metodológica (Guzmán & Saucedo, 2013). Una vez discutida la definición de estudiante que permite

entenderlo como un actor activo, se hace necesario reflexionar sobre las perspectivas desde las cuales se les ha analizado. En este punto destacan dos definiciones la afiliación desarrollada por Coulon y la Integración planteada por Dubet, a continuación se describe cada una de ellas y posteriormente se presenta una definición de adaptación que es el concepto que guía el esta investigación.

5.2.2.6. La adaptación a la universidad.

El concepto de adaptación es una propuesta que se apoya en la sociología estructural constructivista desarrollada por Pierre Bourdieu para hacer evidente que el estudiante es capaz de establecer acciones específicas encaminadas a ingresar y permanecer en la universidad. Pero reconoce que cada sujeto cuenta con un habitus y con capitales culturales, sociales y económicos diferentes, que le pueden facilitar o dificultar su ingreso y permanencia. A la vez, el concepto de adaptación permite hacer consciencia de que el campo universitario establece reglas y que pueden ser diferentes en cada carrera e institución a los cuales se les entiende como contextos. En este sentido se reconoce al estudiante como actor quien a partir de sus capitales e impulsado por su habitus es capaz de valorar las reglas que el campo universitario establece en un contexto determinado. A partir de dicha valoración despliega las estrategias que más satisfagan sus intereses. Es importante mencionar que estas estrategias pueden ser más efectivas en la medida que el estudiante conoce las reglas del campo universitario lo que le permite un mayor grado de

consciencia sobre sus propias acciones. Durante la interacción entre estudiante y campo universitario se establece una relación dialéctica, en la que los capitales y los habitus del estudiante visto como actor colectivo contribuyen a caracterizar al campo universitario. A la vez el campo universitario se convierte en un espacio que establece reglas, pero también ofrece capitales y un habitus específico que al adquirirlos permitirá al estudiante convertirse en un profesionalista específico. En principio, la idea de adaptación no se opone al proceso de afiliación desarrollado por Coulon, ni al concepto de integración planteado por Dubet, al contrario se reconoce que los alumnos deben pasar por un proceso a través del cual se convierten en estudiantes y al mismo tiempo que se deben integrar a una estructura que facilita o dificulta el proceso. Sin embargo, en ambos casos se requiere que el estudiante establezca acciones concretas para adaptarse al nuevo contexto, pero parece que las acciones de adaptación pasan desapercibidas o en el mejor de los casos son sólo señaladas. El concepto de adaptación hace evidentes las acciones que el estudiante establece para responder a las exigencias universitarias y que le permiten integrarse o afiliarse a la universidad. De esta manera al hablar de adaptación se pueden traer a la reflexión aquellas acciones académicas, escolares, sociales y personales que el estudiante debe realizar para ingresar y permanecer en la universidad. Además, hace visibles los apoyos sociales, económicos y académicos con los que cuenta y cómo los utiliza. También permite hacer evidente que algunos estudiantes carecen de ciertos recursos y las estrategias que establecen para conseguirlos. Atendiendo a lo dicho en el párrafo anterior, los conceptos desarrollados por Bourdieu y el de adaptación utilizados en este

trabajo, no deben ser entendidos como parte de una teoría reproductivista, que niega al estudiante su capacidad de agencia, sino al contrario, son herramientas teóricas que reconocen al estudiante como actor capaz de establecer estrategias encaminadas al dar respuesta a las exigencias que el campo establece para obtener los capitales que ofrece. En resumen el concepto de adaptación apoyado en los conceptos de habitus, capital y campo de Bourdieu, permite identificar cómo los estudiantes echan mano de sus recursos personales y sociales para responder a las exigencias que la universidad y a los contextos que cada carrera establece. Además, permite identificar cómo la suma de las características individuales de los estudiantes y sus acciones los convierten un agente colectivo capaz de dar forma y caracterizar a la universidad misma.

5.2.2.7.El estudio de las trayectorias escolares y la adaptación a la universidad.

El proceso de adaptación a la universidad se puede abordar desde el enfoque del curso de vida, que entiende a los estudiantes como sujetos y reconoce que existen una gran cantidad de factores que intervienen en sus vidas y por consiguiente influirán en su trayectoria escolar (de Garay, 2004), este enfoque permite identificar la manera como ciertos eventos en la vida de los estudiantes facilitan o dificultan su proceso de adaptación a la universidad. Algunos autores se han apoyado en el enfoque de curso de vida para “analizar cómo los eventos históricos, y los cambios económicos, sociales, demográficos

y culturales moldean y configuran tanto las vidas individuales como los agregados poblacionales o cohortes generacionales” (Blanco, 2011).

Este enfoque, que ha sido utilizado mayormente en estudios de tipo demográfico, se sustenta en tres conceptos básicos:

1) la trayectoria: que se refiere a una línea de vida o carrera, a un camino a lo largo de toda la vida, que puede variar y cambiar en dirección, grado y proporción, de esta manera las trayectorias se pueden entender como una perspectiva de largo plazo y abarcan distintos aspectos como el trabajo, la educación, migración etc., éstos a su vez están interrelacionados;

2) la transición: hace referencia a los momentos de cambio en la trayectoria de los sujetos, durante las transiciones se asumen nuevos roles y responsabilidades, aunque su ocurrencia no está determinada y puede variar en cada sujeto ciertas transiciones tienen mayores probabilidades de ocurrir en momentos específicos debido a que a nivel cultural y social se generan ciertas expectativas en torno a la edad, por ejemplo entradas y salidas del sistema educativo, el matrimonio, etc.;

3) los puntos de inflexión o cambios significativos: que se entienden como fuertes cambios de carácter repentino en la vida de los individuos, a diferencia de las trayectorias y las transiciones que pueden presentar cierto grado de previsibilidad y generalización social, estos son más bien inesperados y de carácter individual, por lo que su identificación sólo puede darse de manera retrospectiva (Blanco, 2011). Existen cinco principios en los que se sustenta el enfoque del curso de vida:

1) El principio del desarrollo a lo largo del tiempo que permite una visión de largo plazo;

2) El principio de tiempo y lugar que sitúa a los sujetos en un contexto espacial y temporal determinado por el que son influidos y que brinda a los sujetos ciertas características generales aunque no homogéneas;

3) El principio de sincronización que permite identificar si los momentos en que ocurren las transiciones de un sujeto se dan de manera temprana o tardía en comparación con el general de las personas;

4) El principio de vidas interconectadas, que contempla la interdependencia de las vidas humanas; y,

5) El principio del libre albedrío que reconoce en los sujetos la posibilidad de tomar decisiones de manera individual para modelar sus vidas, aunque estas decisiones se dan en un contexto socio-histórico que a la vez brinda y limita ciertas oportunidades (Blanco, 2011).

Lo planteado en los párrafos anteriores permite entender que a lo largo de su curso de vida los sujetos enfrentan diferentes cambios, en especial durante los momentos de transición y los puntos de inflexión, y estos cambios requieren de un proceso de adaptación para que el sujeto sea capaz de enfrentar las demandas que le exigen las nuevas condiciones. De esta manera la transición a la universidad representa un proceso de adaptación que el estudiante entendido como sujeto habrá de hacer frente. Para el caso de las trayectorias escolares y en particular en el aspecto de la adaptación a la universidad, la perspectiva del curso de vida es especialmente útil, pues

permite entender a los estudiantes insertos en un contexto histórico-social que los influye, pero a la vez reconoce aspectos coyunturales y características individuales que les brindan circunstancias diferentes y particulares ante los mismos sucesos sociales (Muñiz, 1997). Iniciar una carrera universitaria representa una transición que generalmente se da en un momento que coincide con algunas otras transiciones importantes en el curso de vida de las personas, en concreto la transición a la vida adulta (Muñiz, 1997; de Garay, 2004), en este sentido, Echarri y Pérez (2007) mencionan que el proceso de transición de la juventud a la adultez se compone por cinco eventos: la salida de la escuela; la obtención del primer empleo; salida del hogar; primera unión; y nacimiento del primer hijo. Diversos autores plantearon que ante esta situación muchos jóvenes tuvieron que dejar la escuela o postergar sus estudios. Muñiz (1997), tomó las cohortes de ingreso de 1979 y 1987 lo que le permitió analizar dos contextos distintos, por un lado la generación que ingresó en el 79 inició sus estudios universitarios en un periodo de estabilidad económica y lo finalizaron durante el periodo más agudo de la crisis, mientras que aquellos que ingresaron en el 87 vivieron una situación inversa ingresaron durante la crisis y terminaron sus estudios cuando esta ya se superaba. Para el análisis se tomaron dos grandes bloques: el desempeño escolar de los alumnos y su situación socioeconómica, este último aspecto se recabó a través de una encuesta aplicada al inicio de los estudios. Entre los principales resultados de Muñiz (1997) destacan los cambios en el origen social de los estudiantes de ambas cohortes, en especial en cuestiones de género. Mientras que en 1979 un alto porcentaje de mujeres provenía de familias con ingresos económicos altos y padres con estudios

universitarios, en 1987 la mayoría provenía de hogares con bajos ingresos y baja escolaridad. Entre las dos cohortes disminuyó el promedio de edad de ingreso, aumentó la proporción de personas solteras, que vivían con sus padres y que tenían trabajo al ingresar a la universidad. Además identificó cuatro variables que influyen en la deserción: la unidad académica; el estatus familiar; la edad al entrar a la universidad y el trabajo. Por su parte De Garay (2004), utilizó la perspectiva del curso de vida para establecer cuántas transiciones habían vivido los estudiantes de la Universidad Autónoma Metropolitana al momento de su ingreso, esto le permitió definir a los estudiantes como “jóvenes universitarios”, pues la mayoría de ellos no habían cubierto los cinco eventos para culminar la transición a la adultez; sin embargo, detectó la ocurrencia de algunos de estos eventos en varios alumnos como: el inicio de la vida laboral, el abandono de la casa paterna para residir en el lugar de estudios y el nacimiento del primer hijo. La definición de “joven universitario” (de Garay, 2004) hace énfasis en las condiciones particulares que les acarrea a los jóvenes ubicarse en la transición a la vida adulta y cómo influyen las trayectorias de vida personales en el proceso de adaptación a la universidad. En otro trabajo, Miller (2007) toma en cuenta la perspectiva del curso de vida en su análisis sobre la manera como la beca PRONABES, entendida como un instrumento de política pública para fomentar la equidad y brindar mejores condiciones de estudio a personas de bajos recursos económicos, influye en las trayectorias escolares de los jóvenes universitarios de la Universidad Autónoma Metropolitana. El estudio tuvo carácter cuantitativo y permitió relacionar de manera significativa la condición de becario con mejores índices de

permanencia a lo largo de la trayectoria escolar. En lo que respecta al curso de vida se detectó que los hombres jóvenes retardan su ingreso a la universidad y presentan mayores riesgos de permanencia debido a la presencia de factores extraescolares. Entre los jóvenes de 19 años las variables que más influyeron en la deserción fueron los antecedentes escolares y el origen socioeconómico, mientras que para los jóvenes de 21 años influyó la transición al laboral y en segundo término la conyugal-afectiva. 26 Miller (2007), aclara que una de las limitantes de la investigación se encuentra en el análisis de la relación entre las transiciones del curso de vida y las trayectorias escolares, esto debido a la falta de información personal de los jóvenes universitarios, pues los datos para el estudio se tomaron de las bases institucionales al momento del ingreso y estas no aportaban la información de carácter familiar suficiente. En un trabajo posterior, la autora plantea la elaboración de una metodología cuantitativa que permita asociar los eventos en las trayectorias de vida de los jóvenes universitarios con sus respectivas trayectorias escolares a lo largo de sus estudios universitarios (Miller, 2009). Otro trabajo relacionado con el enfoque del curso de vida es el que presenta Guerra (2009), quien a través de un estudio cualitativo aborda de manera biográfica las trayectorias laborales y formativas de jóvenes de sectores populares de la Ciudad de México. En su estudio logra identificar la relación entre las transiciones laborales y las trayectorias educativas de los jóvenes en condiciones de marginación, lo que permite comprender el lugar que estos jóvenes adjudican a la educación en el contexto de su trayectoria laboral y ante los diferentes eventos que les ha impuesto su biografía personal. De esta manera, para varios jóvenes la educación media

superior o superior es vista como un elemento que les permitiría una mejor situación laboral, por ello y a pesar de que sus condiciones para continuar estudiando no son las más adecuadas debido a su situación económica y en ocasiones la falta de apoyo moral por parte de su familia, algunos de ellos planean o han hecho un esfuerzo para continuar con sus estudios. Guerra (2007; 2009), plantea que una transición importante de la trayectoria escolar de los jóvenes es el ingreso al bachillerato pues para ellos este proceso coincide con otras transiciones a la vida adulta en el que deberán abandonar su estatus de estudiante, en otras palabras se ven ante la fuerte disyuntiva de seguir estudiando o trabajar. Desde esta perspectiva la escuela media superior puede ser contemplada como una alternativa muy lejana por lo que aprovechar las oportunidades educativas queda subordinado a las subjetividades de los jóvenes en torno al valor que le dan a la educación misma, lo anterior en el contexto de que la educación formal en los últimos años ha perdido valor relativo en el mercado de trabajo, lo que implica que la inversión en la educación pueda no ser redituable. Otra de las aportaciones de Guerra (2009) fue identificar que las trayectorias escolares se han alargado como consecuencia de la ampliación de la oferta educativa; el creciente deterioro del empleo; la transformación de la organización de la producción y 27 de los cambios en la estructura laboral; y el aumento del credencialismo en el mercado de trabajo, esto ha llevado a que la mayoría de los jóvenes entrevistados hayan sido los primeros de sus familias en estudiar más allá de la educación básica. Por otro lado, Guerra (2009) detectó que estudiar una carrera profesional implica para los jóvenes de sectores populares el establecimiento

de un conjunto de estrategias que les permitan mediar entre las carencias que enfrentan y las exigencias que imponen los estudios, de esta manera requieren contar con ciertas capacidades de organización y gestión; redes de apoyo: material, afectivo y moral, que les permitan cumplir sus planes. Las condiciones favorables o desfavorables principalmente por parte de la familia serán determinantes en este proceso. En este contexto, lograr que un integrante de la familia acceda a la educación superior puede requerir del esfuerzo de todos sus integrantes, situación que puede llegar a desfavorecer al hijo más grande pues es quien se sacrifica para que alguno o algunos de los hermanos menores logren estudiar. Los resultados del estudio muestran que la mayoría de los entrevistados son hijos intermedios o los más pequeños quienes se vieron beneficiados por este tipo de estrategias de sobrevivencia. En resumen, los hallazgos de Guerra (2009) plantean que los jóvenes de sectores populares viven de manera diferente el ingreso a la educación superior en comparación con los jóvenes procedentes de estratos sociales más altos, estas diferencias van desde la edad; el contexto de vida en el que toman la decisión de estudiar; las oportunidades económicas sociales, culturales y materiales a las que tienen acceso en su medio; la necesidad de trabajar para mantener sus estudios; y la presencia de trayectorias educativas fragmentadas, es decir que es común que enfrenten la necesidad de postergar su ingreso a la universidad o suspender sus estudios principalmente debido a factores económicos.

El esfuerzo que implica continuar con los estudios es motivado en alguna medida por la esperanza de mejorar las condiciones sociales y laborales que brindaría el estudio de una carrera universitaria. En conjunto las

investigaciones analizadas en este apartado permiten apreciar que el ingreso a la universidad es parte de la transición hacia la vida adulta, la que a su vez, forma parte del curso de vida de las personas. Esto permite comprender a los estudiantes como sujetos, que viven un determinado proceso, en este caso la incorporación a un nuevo nivel educativo, pero además obliga a entender este proceso como parte de una historia de vida, que brinda elementos sociales, familiares, personales, de tipo histórico o coyunturales, que aunque no pertenecen a la vida 28 universitaria, influyen fuertemente en un adecuado o inadecuado proceso de adaptación a la universidad y por consecuencia en el desarrollo de la trayectoria escolar.

5.2.3. Psicología Comunitaria.

La Psicología Social Comunitaria es un campo de especialización de la psicología en el que se privilegia una óptica analítica que considera los fenómenos de grupos, colectivos o comunidades a partir de factores sociales y ambientales, a fin de realizar acciones orientadas al mejoramiento de las condiciones de vida de la gente. La metodología que utiliza privilegia un enfoque territorial, participativo para quienes están involucrados en sus procesos de intervención, intentando generar cambios de largo plazo en los sistemas sociales en los que esos grupos están insertos.

El uso de los términos psicología comunitaria (PC) y psicología social-comunitaria (PSC) suelen significar un mismo campo profesional, en particular el nombre psicología social-comunitaria tiene su origen en la necesidad de

diferenciación disciplinar percibida por los grupos de profesionales psicólogos de centro y sud-América a finales de los años setenta, en lo que comúnmente ha sido denominado crisis de relevancia de la psicología social. Como bases fundamentales de esta propuesta es posible identificar el trabajo en terreno, aplicado sobre problemas concretos in situ (en el lugar de manifestación del fenómeno social), con un carácter participativo que permite involucrar a diversos actores en un contexto determinado resguardando el protagonismo de los sectores más vulnerables en la búsqueda de sus propias soluciones.

Existen disensos sobre el objeto de la psicología comunitaria en tanto las diferentes realidades sociales hacen que la disciplina se desarrolle en modos igualmente diferentes. Así, resulta natural que no exista uniformidad ante la diversidad que caracteriza al comportamiento social de masas, grupos e individuos; empero, existen propuestas conceptuales que permiten realizar una aproximación disciplinar al objeto de la disciplina, como por ejemplo la de Maritza Montero, quien señala que la Psicología Comunitaria es:

La rama de la psicología cuyo objeto es el estudio de los factores psicosociales que permitan desarrollar, fomentar y mantener el control y poder que los individuos pueden ejercer sobre su ambiente individual y social para solucionar problemas que los aquejan y lograr cambios en esos ambientes y en la estructura social. (Montero, M., 1984 p.390)

Esta definición permite entender que el campo de esta disciplina contempla la relación funcional entre individuo y su ambiente social, lo cual, puede dar lugar a distintas formas de comprensión. Entre las diferentes

posiciones existentes alrededor del objeto perseguido por las corrientes contemporáneas tenemos a las siguientes:

Empoderamiento

Ciudadanía

Lucha contra la pobreza

Salud mental

Como se señaló líneas arriba, existen disensos sobre el fin último de la psicología comunitaria, lo que se expresa en los diversos que resultan los objetos de interés de la disciplina, pero lo que queda claro es que alrededor de cualquiera de ellos existen factores psicosociales que favorecen o dificultan su logro.

La disciplina fue fundada en los Estados Unidos de América por psicólogos que buscaban superar las limitaciones de la psicología clínica tradicional en la promoción de la salud mental. Estos psicólogos tenían interés en ampliar la práctica psicológica a un mayor segmento de población, asimismo en superar el paradigma de daño-y-cura para trabajar en base a un enfoque preventivo.

Las ideas base de esta nueva visión de la psicología se evidencian en el constructo "Sentido de Comunidad o Pertenencia" (Sense of Community), introducido el año 1974 por Seymour B. Sarason, un destacado psicólogo educativo profesor emérito de la Universidad de Yale. Por estos mismos años se produjo la propuesta del modelo educativo piramidal hecha por Edward

Seidman y Julian Rappaport, donde se proponía que psicólogos expertos en consejería trabajaran en forma conjunta con psicólogos de menor experiencia y 'promotores comunales' realizando un trabajo educativo comunitario que permitiera aliviar los problemas de las personas y prevenir sus dificultades. Además, se produciría un intercambio de saberes que a futuro permitiría a las personas solucionar por si solas sus dificultades, es decir serían autónomos para ejercer poder sobre su bienestar emocional. Este modelo fue un planteamiento osado y revolucionario para la época, siendo la piedra fundacional del enfoque de empoderamiento.

En el año 1986, luego de 22 años de trabajo tras la senda de la propuesta de Seymour Sarason, se dio un salto mayor al publicarse la Teoría del Sentido de Comunidad y el Índice del Sentido de Comunidad (Theory of Sense of Community and Sense of Community Index). Esta teoría es bastante amplia y permite aplicar el modelo a comunidades de distinta índole, como las religiosas, políticas, grupos atareos, e incluso a organizaciones, como por ejemplo los centros laborales y las escuelas. Sus autores son David McMillan (la teoría) y David Chavis.

En la actualidad, la Psicología Comunitaria ha tenido un amplio desarrollo en América Latina, lo cual tiene sus raíces en las reflexiones académicas y prácticas de la década del ochenta. Entre sus principales representantes se encuentra Maritza Montero, Irma Serrano-García, Gerardo Marín e Ignacio Martín-Baró (S.J.), entre muchos otros. Sus principales referentes son la educación popular, la investigación acción participante de Orlando Fals Borda, la teología de la liberación, la sociología militante, la

tecnología social de Jacobo Varela, la sociología del desarrollo, el trabajo comunitario, y las influencias de la psicología social aplicada europea de finales de los setenta. Junto a ello, las críticas de diversos profesionales en torno al auge de una psicología de corte empirista, técnica y alejada del estudio de los problemas de desarrollo y justicia social en América Latina (que durante al menos tres décadas habían marcado el desarrollo de las ciencias sociales en el continente), terminaron por sentar las bases para la apertura de un campo profesional de marcada orientación al terreno y al contacto directo in-situ con las situaciones de precariedad.

5.2.3.1. Intervención social.

De modo general, Corvalan (1996), plantea en base a una revisión bibliográfica, que el término es tratado en este escenario, de forma ambigua, y que autores como Lefebvre (1985), Fève (1993) y Verdès- Leroux (1978), enfatizan en los destinatarios; poblaciones marginales, emigrantes, personas con discapacidades, entre otros, y de una disciplina en particular, que es el trabajo social; no abordando el tipo de acción y sus objetivos. El mencionado autor, plantea como elemento común entre las diversas referencias al concepto, que “el punto de partida de la intervención es la noción de necesidad, sentidas por los individuos, que por determinadas circunstancias no están en condiciones de satisfacer de forma independiente” (Corvalan, 1996).

No obstante lo anterior, y desde la propia mirada de Corvalan (1996), la definición en estos términos, sigue siendo demasiado amplia y vaga, por lo

que precisa, mediante la cita de Fèvre (1993) que la intervención social, tiene sentido cuando los sujetos por sus propios medios, no pueden alcanzar el nivel de vida acorde con la declaración universal de los derechos humanos. Incorporando otros campos disciplinarios, se plantea que la intervención social es aquella que se compone de una variedad de prácticas profesionales, en las que técnicos, trabajadores, profesionales y voluntarios trabajan para implementar soluciones a problemas sociales identificados, respondiendo a una demanda o solicitud proveniente de algún ente social (individuos, grupos, organizaciones, instituciones, Estado). Desde esta perspectiva, se releva que la intervención social es la acción de ciertas personas preparadas profesional y técnicamente, que ante una demanda, buscan producir soluciones y bienestar en las personas que son afectadas por dichas intervenciones (Montenegro, 2001). La anterior definición, implica la posibilidad de introducir cambios en las formas de vida de las personas afectadas y se basa en la hipótesis de que se pueden lograr determinadas metas por medio de acciones sistemáticas a partir del saber técnico profesional o el intercambio entre interventores e intervenidos.

5.2.3.2. Origen y desarrollo.

La psicología comunitaria, tiene distintas fuentes de origen, así, en América Latina, surge ligada a la psicología social y aparece como una crítica a la disciplina de tradición positivista, considerando que este tipo de ciencia no era capaz de responder a las necesidades reales y problemáticas de las sociedades y comunidad de este continente. Un territorio, azotado por las

dificultades vinculadas a la pobreza, exclusión y la presencia de regímenes gubernamentales de dictaduras. Se propone entonces, una disciplina y forma de hacer, donde la comunidad es protagonista en la búsqueda de soluciones a sus problemas, cuestiona la distribución de poder y busca potenciar los cambios sociales (Montero, 2004). En Estados Unidos, la psicología comunitaria, nace vinculada a un campo más específico de trabajo, como es la salud mental, también desde una posición crítica y con aportes de la antipsiquiatría, y la teoría ecológica, surge el movimiento de salud mental comunitaria, que cuestiona la respuesta institucional y de la psicología, en el tratamiento de las enfermedades psíquicas. Así, entre otras medidas, plantea la incorporación y valoración de la comunidad como un aporte al abordaje de las temáticas tratadas, enfatiza la importancia del trabajo en prevención y la consideración del territorio, como elemento clave para facilitar el acceso a los servicios a aquellos más vulnerables y excluidos. Como se aprecia en los contenidos expuestos, la psicología comunitaria desde sus orígenes presenta una diversidad en las motivaciones, focos y conceptualizaciones, como lo postula Sánchez Vidal (1996), las definiciones de psicología comunitaria en su mayoría y sobre todo en sus inicios, se caracterizan por la falta de precisión y vaguedad. No obstante, lo anterior, en la psicología comunitaria respecto su quehacer, existen elementos desde la práctica que homogenizan y dan pie al emerger de esta disciplina, entre estos se reconocen: la multidisciplinariedad en el abordaje de las temáticas, el énfasis en la prevención, el énfasis en las capacidades de las comunidades más que en las carencias, la participación de los sujetos y un enfoque que une lo práctico y teórico (Montero, 2004). Las características

esenciales que esta subdisciplina poseería actualmente, desde Montero, (2004) son las siguientes:

Aborda fenómenos psicosociales producidos en relación con procesos de carácter comunitario, considerando el contexto cultural y social en que surgen.

Concibe a la comunidad como ente dinámico compuesto por agentes activos, actores sociales relacionados y constructores de la realidad en que viven.

Se focaliza en las fortalezas y capacidades, no en las carencias y debilidades.

Toma en cuenta la relatividad cultural.

Incluye la diversidad.

Incorpora las relaciones entre las personas y el medio ambiente en que viven.

Presenta una orientación hacia el cambio social dirigido al desarrollo comunitario, a partir de una doble motivación: comunitaria y científica.

Incluye una orientación hacia el cambio personal en la interrelación entre individuos y comunidad.

Pretende que la comunidad tenga el poder y el control sobre los procesos que la afectan.

Tiene una condición política en tanto supone formación de ciudadanía y fortalecimiento de la sociedad civil.

La acción comunitaria fomenta la participación y se da mediante ella.

Es ciencia aplicada.

Produce intervenciones sociales.

Presenta un carácter predominantemente preventivo.

A la vez, y por su carácter científico, produce reflexión, crítica y teoría.

5.2.3.3. Tipos de intervención social.

5.2.3.3.1. Según desde donde y con qué objetivo se ejecute: la socio-política y la no socio-política.

En la literatura, se pueden encontrar una gran cantidad de clasificaciones de las intervenciones sociales, considerando las instituciones, propósitos, contextos y discursos que la sostienen, así por ejemplo, se distingue la intervención social de tipo socio-política y la no socio-política (Corvalan, 1996). En la primera, se incorpora una postura, especialmente de apoyo o crítica respecto a objetivos societales mayores (regulaciones de equilibrio, estimulación de crecimiento económico, integración social, control social, etc.) y el funcionamiento del modelo de una sociedad. Este tipo de intervenciones sociales son realizadas por el Estado y por organismo no gubernamentales. Las intervenciones sociales socio políticas son producto de la modernidad, dado involucran elementos claves de este constructo; la desnaturalización de lo

social, desde Giddens (1994), la flexibilidad de la modernidad implica el hecho de que la mayoría de los aspectos de la actividad social y de las relaciones materiales con la naturaleza, están sometidos a revisión continua, a la luz de nuevas informaciones o conocimientos la democracia que permite la expresión de los desfavorecidos; la revolución industrial que posibilita la producción en serie, el aumento de bienes y satisfacción material a más personas; y finalmente la secularización que hace posible la comprensión de los problemas sociales desde el análisis de sus dinámicas. El segundo tipo de intervención social, en la clasificación propuesta por Corvalan (1996), es la intervención no socio-política, aquella realizada de forma caritativa o asistencial y que no involucra como fundamento de su acción, una mirada crítica a la dinámica de base del sistema, no busca cuestionar el modelo social.

5.2.3.3.2. Según desde quienes planifiquen: la intervención dirigida y la participativa.

En una revisión de diferentes formas de abordar la intervención social, Montenegro, (2001) da cuenta de dos grandes modelos de intervención social: la “intervención social dirigida” y la “intervención social participativa”. La primera constituida por aquellas acciones mayoritariamente planificadas, ejecutadas y evaluadas por parte del equipo de profesionales y técnicos legitimados para ello y la segunda, donde se incorporan explícitamente dentro de sus planteamientos la participación de las personas a las cuales se dirige la intervención, aquí Montenegro (2001), incluye la educación popular, la teología de la liberación, la investigación acción participativa y la psicología comunitaria, ya que enfatizan la importancia del trabajo mancomunado entre

los “interventores” y personas de las comunidades o grupos objetivos. De manera más específica, la autora mencionada, postula que la mayoría de las intervenciones derivadas del Estado y los servicios sociales, son de carácter dirigido, dado tienen por objeto la cobertura de necesidades humanas en las situaciones de carencia, contribuyen al bienestar y el desarrollo de los individuos y grupos en la comunidad, implican la aplicación de correctivos a las desigualdades que se crean en el marco de las relaciones sociales, sobre la base de los derechos de los/as ciudadanos/as en el marco del Estado.

Las intervenciones dirigidas parten de la postura del/a profesional como experto/a y son estos quienes deben planificar, ejecutar y evaluar las acciones que se hacen a través de los servicios. Estos profesionales actúan como mediadores/as entre los diferentes actores que se encuentran en el entramado del sistema de servicios sociales, transformándose en interlocutores que planifican el cambio social (Montenegro, 2001). Por su parte, los/as usuarios/as generalmente son conceptualizados como “carenciados necesitados de la ayuda profesional para acceder a más recursos en la sociedad (Montenegro, 2001). Una de las características fundamentales de estas intervenciones, refiere a su tecnificación, es decir, a la generación de conocimientos cada vez más específicos y acotados, respecto a la detección y solución de problemas sociales, y la preparación de profesionales especialistas en el abordaje de estos problemas, cuyos conocimientos lo convierten en un experto. De éste modo, “el conocimiento, obtenido por medio de métodos y tecnologías científicas, sirve de base a la acción interventiva.” (Montenegro, 2001).

Desde esta perspectiva, las intervenciones sociales, no buscan la transformación de la sociedad en su totalidad, sino paliar los efectos que tienen las sociedades industriales y post industriales sobre los diferentes colectivos, y de este modo, ayudar a resolver las necesidades y expectativas de cambio de individuos, grupos y colectivos. Tienen por tanto, una función tanto de protección como de control social en el sentido de normalización y adaptación de las personas a sus medios comunitarios (Montenegro, 2001). El segundo tipo de intervenciones descrito por Montenegro, 2001, la intervención social participativa, se destaca por que el diseño, ejecución y evaluación de los programas y acciones se hace explícitamente a partir del diálogo entre quienes intervienen y las personas afectadas por problemas concretos. Por tanto, estas perspectivas ponen su énfasis en que las personas que están afectadas por los problemas sociales deben ser parte de la solución de sus dificultades (Montenegro, 2001). A diferencia del modelo anterior, en las perspectivas participativas se presenta una sociedad estructurada a partir de relaciones de dominación que es necesario revertir con la participación de grupos conscientes de esta situación y comprometidos con el cambio. Se cuestionan fuertemente las bases económicas, sociales y políticas de la sociedad. Por lo tanto además de una propuesta sobre cómo entender la sociedad, se presenta la posibilidad del cambio social organizado (Fals Borda, 1981, en Montenegro 2001). En este contexto, la identificación de los problemas particulares que afectan a ciertos grupos sociales no son definidos a priori del contacto de los/as agentes externos/as con esos grupos. Cabe señalar, que el papel del/a interventor/a en una intervención de tipo participativa, es el de un compromiso

social con las personas de las comunidades y colectivos para colaborar en la transformación de la sociedad y no en su perpetuación.

5.3. Hipótesis

5.3.1. Hipótesis general

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

5.3.2. Hipótesis específicas

- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018, es moderadamente significativo.
- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.
- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de Psicología Comunitaria V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

5.4. Variables

5.4.1. Variable independiente.

Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

5.4.2. Variable dependiente.

Desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

VI. METODOLOGÍA

6.1. El Tipo y el Nivel de la Investigación

Según su función última, esta es una investigación de tipo experimental y de carácter cuasiexperimental, puesto que se orienta a probar la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del V ciclo de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica - Filial Ayacucho, 2018.

En principio, esta es una investigación de nivel aplicado, puesto que al estudiar la influencia que ejerce la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales de los alumnos de la muestra, se explicita y deja evidencia que lo que se busca es incrementar, profundizar o precisar el conocimiento de estas realidades vía producción teórica al respecto.

6.2. Diseño de la Investigación

El diseño a emplearse corresponderá a una investigación cuasiexperimental, que consiste en someter una experiencia acerca de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales, aplicándose en etapas pretest y posttest en un grupo control y en un grupo experimental (Sampieri, 2002). El experimento de estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos se aplica al grupo experimental.

Este diseño cuasiexperimental, se esquematiza como sigue:

GC: 01 ----- 02

GE: 03 -----X----- 04

En donde:

GE: grupo experimental de alumnos.

01: evaluación pretest del grupo control.

02: evaluación posttest del grupo control

03: evaluación pretest del grupo experimental

04: evaluación posttest del grupo experimental

X: aplicación del experimento sobre estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

6.3. Población y Muestra

6.3.1. Población.

La población que se consideró fue el total de estudiantes del curso de Psicología Comunitaria de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica, filial Ayacucho, lo cual ascendía a un total aproximado de 50 estudiantes (25 estudiantes en cada aula: A y B).

6.3.2. Muestra.

La muestra considerada fue el total de estudiantes de las secciones A y B, es decir 50 estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología en la ULADECH Católica, filial Ayacucho; estudiantes del V ciclo. Esta cifra será

dividida en el grupo control con 25 estudiantes la sección B y por otro lado el grupo experimental es la sección A, también con 25 estudiantes.

6.4. Definición y operacionalización de variables y los indicadores

6.4.1. Variable independiente.

Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

6.4.1.1. Definición conceptual.

Es una estrategia que proporciona una experiencia de aprendizaje que involucra al estudiante en un proyecto complejo y significativo, mediante el cual desarrolla integralmente sus capacidades, habilidades, actitudes y valores.

6.4.1.2. Definición operacional.

La estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos se podrá evaluar considerando las actividades de inicio, actividades de desarrollo y actividades de conclusión.

6.4.2. Variable dependiente.

Desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

6.4.2.1. Definición conceptual.

Los problemas psicosociales son desórdenes de tipo conductual y de pensamiento que implica un trastorno que afecta el actuar cotidiano y la socialización.

6.4.2.2. Definición operacional.

Se evaluará esta variable considerando las dimensiones de la psicología comunitaria, es decir, la capacidad epistemológica, ética, metodológica, ontológica y política.

6.3. Operacionalización de Variables

7.	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
	Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos	Actividades de inicio Actividades de desarrollo Actividades de conclusión.	Puntaje promedio en lista de cotejo Puntaje promedio en lista de cotejo Puntaje promedio en lista de cotejo
	Desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales	fundamentos teóricos de la psicología comunitaria en la identificación de problemas psicosociales Técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial Expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial Aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial	Puntaje promedio e cuestionario Puntaje promedio e cuestionario Puntaje promedio e cuestionario Puntaje promedio e cuestionario

Fuente: Elaboración propia

7.3. Técnicas e Instrumentos

Las técnicas que sirvieron para elaborar los instrumentos de investigación fueron los siguientes:

7.3.1. Observación sistemática.

Con la cual se pudo configurar el instrumento de Lista de cotejo.

7.3.2. Encuesta.

Técnica con la cual se pudo estructurar el instrumento denominado Cuestionario.

En compatibilidad directa con las técnicas seleccionadas, definimos los siguientes instrumentos:

7.3.3. Lista de cotejo.

Con la que se pudo evaluar la aplicación de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos.

7.3.4. Cuestionario.

Con la que se pudo evaluar la variable desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

7.4. Plan de Análisis

El plan de análisis de datos comprendió las siguientes etapas o fases:

- a). Establecimiento de la población y muestra en tablas de doble entrada.
- b). Contrastación de hipótesis, aplicando estadísticos de muestras relacionadas (media, desviación típica y error típico de la media).

c). Prueba de muestras relacionadas empleando el estadístico Chi Cuadrado, tanto para la hipótesis general como para las hipótesis específicas.

d). Análisis exploratorio de los efectos estudiados mediante estadística descriptiva: media, mediana, moda, desviación típica, varianza, mínimos y máximos.

e). Análisis interpretativo general.

7.5. Matriz de Consistencia.

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES E DIMENSIONES	METODOLOGÍA
<p>Problema general ¿Cuál es el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>Problemas específicos PE1: ¿Cuál es el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>PE2: ¿Cuál es el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p>	<p>Objetivo general Establecer el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>Objetivos específicos OE1: Identificar el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>OE2: Identificar el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p>	<p>Hipótesis general El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>Hipótesis específicas HE1: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018? es moderadamente significativo.</p> <p>HE2: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018? es altamente significativo.</p>	<p>V1: Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos</p> <p>V2: Desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales</p>	<p>Tipo: Experimental, Cuantitativa.</p> <p>Diseño: Cuasi-Experimental</p> <p>Población y Muestra: 50 estudiantes de la escuela de Psicología V ciclo secciones A y B.</p> <p>Validación: Juicio de Expertos</p> <p>Confiabilidad: Alfa Crombach</p>

<p>PE3: ¿Cuál es el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>PE4: ¿Cuál es el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p>	<p>OE3: Identificar el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p> <p>OE4: Identificar el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018?</p>	<p>HE3₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018? es altamente significativo.</p> <p>HE4₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho 2018?, es altamente significativo.</p>		
--	--	--	--	--

Fuente: Elaboración propia.

7.6. Principios Éticos

Se solicitó la autorización de la autoridad universitaria, docente y estudiantes de la Universidad en pro de la investigación para la ejecución de la presente investigación cuantitativa.

VII. RESULTADOS

7.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos.

a) Coeficiente de Confiabilidad.

En cuanto se refiere a la confiabilidad de los instrumentos, es decir, al grado en que su aplicación repetida a los mismos sujetos u objetos producen iguales o similares resultados (lo cual es revelador de la consistencia interna, de la confianza en la información que brinda y de la potencia del instrumento para discriminar de modo constante entre un valor y otro), se seleccionó el método denominado Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach, en razón de los siguientes fundamentos:

- a) Es un coeficiente de vasta generalidad, dado que sintetiza los aportes de dos concepciones de mucha reputación aplicativa como la asociacionista propia del Coeficiente entre rangos de Spearman y la integralista dicotómica inherente al Coeficiente de consistencia interna de Kuder-Richardson;
- b) En base a la práctica que se tiene de su aplicación, es muy recomendable cuando el instrumento incluye una escala de respuestas múltiples, como justamente sucede con nuestros dos instrumentos;
- c) Es uno de los métodos que cuenta con mayor tradición aplicativa para la estimación de la confiabilidad de los instrumentos y es además muy sencillo para su computación, estando disponible como opción de análisis en programas estadísticos tan conocidos como SPSS o STAT.

$$\alpha = \frac{K - 1 - \sum Si^2}{K - 1 St^2} \left[\quad \quad \quad \right]$$

donde:

α : coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach.

K : número de preguntas.

Si^2 : varianza de cada pregunta.

St^2 : varianza total.

El cálculo del Coeficiente de confiabilidad Alfa de Cronbach en el caso de los instrumentos empleados, implicó la selección de una muestra piloto de 20 individuos, según el instrumento en referencia, aplicándose la prueba piloto y llegándose del siguiente modo a los resultados:

-Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosocial

$$K = 20, \text{ entonces: } \alpha = \frac{20 - 1 - 51325}{20 - 1} \left[\frac{1278627}{1278627} \right]$$

$$\alpha = 0.9529208$$

Tabla

Coefficientes de confiabilidad de los instrumentos según el método Alfa de Cronbach

Instrumento	Confiabilidad según Alfa de Cronbach
Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosocial	0.9529208

Estos resultados se relacionaron al siguiente cuadro de valoración de coeficientes de confiabilidad de los instrumentos considerado en Hernández Sampieri y otros (2006):

Tabla

Cuadro de valoración de coeficientes de confiabilidad instrumental

COEFICIENTES	NIVEL DE CONFIABILIDAD
1,0	Confiabilidad perfecta
0,72 a 0,99	Excelente confiabilidad
0,66 a 0,71	Muy confiable
0,60 a 0,65	Confiable
0,54 a 0,59	Confiabilidad baja
0,53 a menos	Confiabilidad muy baja a nula

De todo esto, fluye meridianamente que el instrumento denominado Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosocial, presenta un nivel de excelente confiabilidad, lo cual debe interpretarse como una consistencia alta, elevada confianza en los resultados constantes de su aplicación y gran poder discriminatorio de los ítems, todo lo cual avaló su aplicabilidad.

b). Validación de juicio de expertos.

La validez del instrumento, es decir, el grado en que los instrumentos miden las variables que pretenden medir, se efectuó en este caso, mediante el método de Juicio de Expertos, para lo cual se seleccionó a tres profesionales con grado de maestro con amplia experiencia en cátedras de postgrado, investigación en general y, específicamente, en el diseño y aplicación de instrumentos en investigación educativa, configurando consistentemente su reconocimiento como expertos en la materia. A ellos se les proporcionó, con las formalidades del caso, los instrumentos, las fichas de validación y la matriz de consistencia correspondientes.

Tabla

Cuadro de valoración de coeficientes de validez instrumental

Coeficientes	Nivel de validez
81 -100	Excelente
61 – 80	Muy bueno
41 – 60	Bueno
21 - 40	Regular
00 - 20	Deficiente

De la relación antedicha, hallamos que, dado el juicio de los expertos, que alcanzó un promedio cuantitativo de 92.0 % para el Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosocial. El nivel de validez en que se ubican estos instrumentos es el de Muy Bueno, lo cual se interpretó como de muy alta aplicabilidad.

Hipótesis general

HG₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

HG₀: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es altamente significativo.

-Resultados del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria (Grupo Control: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

15 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 30 - 0 = 30$$

$C = \frac{30}{5} = 6$	$0 + 6 = 6$	→	Nivel muy bajo : 0 ___ 6
5			Nivel bajo : 6 ___
12			Nivel moderado : 12 ___
18			Nivel alto : 18 ___
24			Nivel muy alto : 24 ___ 30

Tabla 1

Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	2	8.00
Alto	3	12.00
Moderado	5	20.00
Bajo	11	44.00
Muy bajo	4	16.00
Total	25	100.00

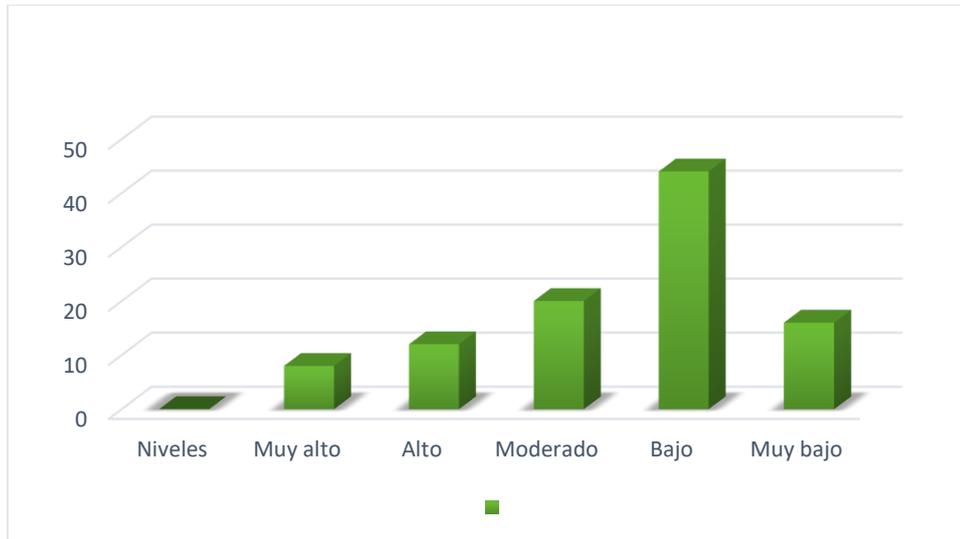


Figura 1. Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Pretest)

Interpretación:

Los resultados indican que los niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales bajo y moderado son los más predominantes. El nivel bajo tiene el 44%, la mayor incidencia, mientras que le sigue el moderado con 20%. La distribución es no acampanada o no gaussiana, puesto que los niveles extremos son dispares, además que el nivel moderado no es el predominante, por lo tanto la línea de incidencia es no acampanada, apreciándose además un notorio sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles altos tienen una incidencia reducida de 20%,

mientras que los niveles bajos alcanzan un 60%. Esto puede explicarse en que era una primera evaluación o sondeo, no había una base respecto a lo que se pedía en el cuestionario, además de carecer de un esclarecimiento teórico o metodológico acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales. Además, se pudo percibir que el grupo control tenía una naturaleza heterogénea, tendiente a las labores más prácticas o experimentales. En ese sentido, estos argumentos pueden ser una interpretación a los resultados mostrados.

-Resultados del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria (Grupo Control: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

15 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 30 - 0 = 30$$

$$C = \frac{30}{5} = 6 \quad 0 + 6 = 6 \quad \rightarrow$$

Nivel muy bajo	:	0	___	6
Nivel bajo	:	6	___	
Nivel moderado	:	12	___	
Nivel alto	:	18	___	
Nivel muy alto	:	24	___	30

Tabla 2

Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Postest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	2	8.00
Alto	4	16.00
Moderado	7	28.00
Bajo	8	32.00
Muy bajo	4	16.00
Total	25	100,00

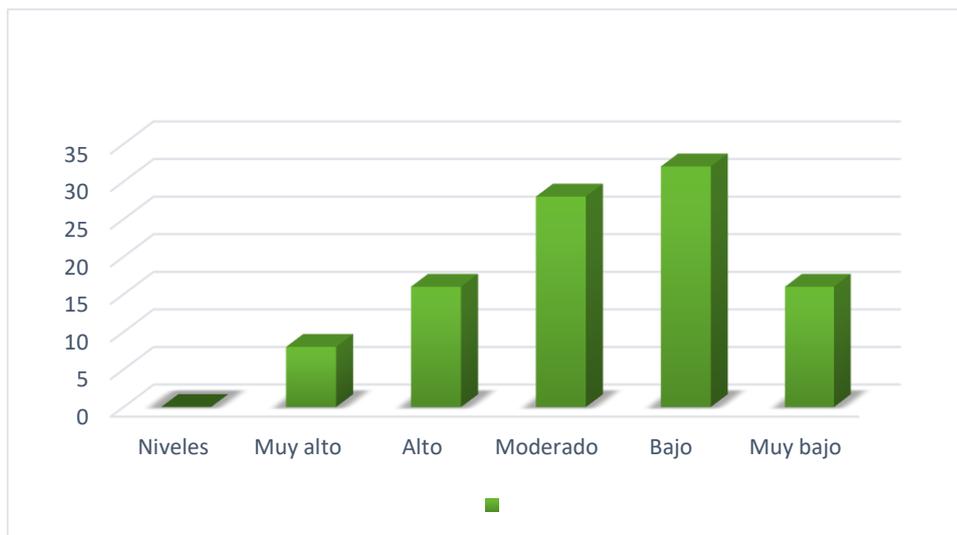


Figura 2 Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Control - Postest)

-Interpretación:

Los resultados indican que los niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales moderado y bajo son los más predominantes, por lo que en el orden de predominancias, se observa un ascenso o mejoría hacia el nivel moderado. El nivel bajo tiene el 32%, la mayor incidencia, mientras que le sigue muy de cerca el moderado con 28%, notándose un crecimiento en la incidencia del nivel moderado. La distribución es no acampanada o no gaussiana, puesto que los niveles extremos son dispares, además que el nivel moderado no es el predominante. Se aprecia un sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos, pero ya no tan marcado como los resultados del pretest. Los niveles altos tienen una incidencia de 18%, mientras que los niveles bajos alcanzan un 32%, exactamente la mitad, lejano de la distancia que existía en los resultados del pretest. Esto puede explicarse en que ya era una segunda evaluación u observación, por lo que ya había una base respecto a lo que se solicitaba en el cuestionario, por lo que a pesar de ser el grupo al que no se le aplicaba ningún experimento, podían tener la motivación de realizar algún sondeo o investigación individual sobre lo tratado en el cuestionario.

***Grupo Experimental.**

-Resultados del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

15 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems.

A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 30 - 0 = 30$$

$$C = \frac{30}{5} = 6 \quad 0 + 6 = 6 \quad \rightarrow \quad \begin{array}{l} \text{Nivel muy bajo : } 0 \text{ --- } 6 \\ \text{Nivel bajo : } 6 \text{ --- } 12 \\ \text{Nivel moderado : } 12 \text{ --- } 18 \\ \text{Nivel alto : } 18 \text{ --- } 24 \\ \text{Nivel muy alto : } 24 \text{ --- } 30 \end{array}$$

Tabla 3

Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	3	12.00
Alto	4	16.00
Moderado	9	36.00
Bajo	6	24.00
Muy bajo	3	12.00
Total	25	100.00

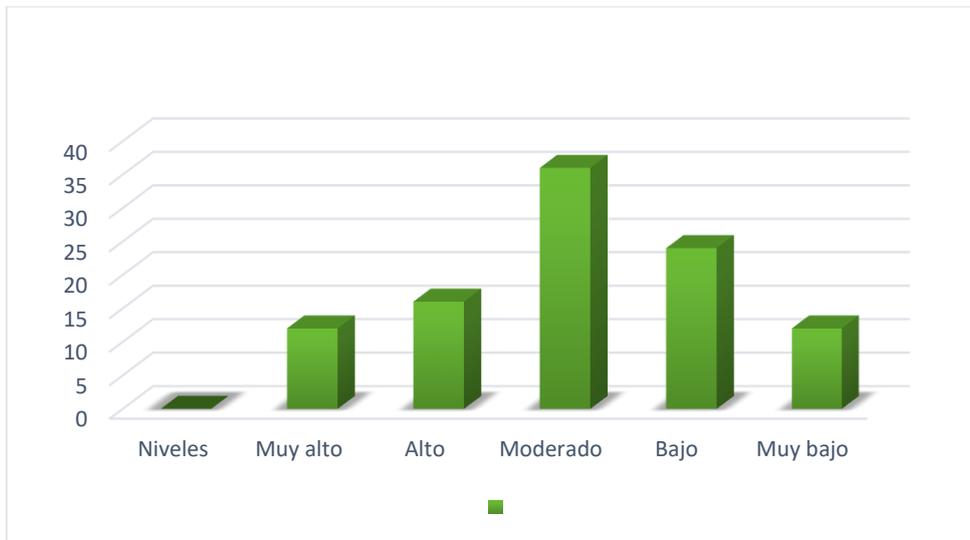


Figura 3. Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)

Interpretación:

Los resultados en el pretest en el grupo experimental indican que los niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales tienen una predominancia en los niveles moderado y bajo. El nivel moderado tiene el 36%, la mayor incidencia, mientras que le sigue el bajo con 24%. La distribución es semiacampanada o semigaussiana, puesto que el nivel predominante es el moderado pero los niveles extremos son heterogéneos. De este modo, observamos una línea de incidencia semiacampanada, apreciándose un sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles altos tienen una incidencia de 28%, mientras que los niveles bajos alcanzan un 36%. Esto puede explicarse en que era una primera evaluación o sondeo, no había una base respecto a lo que se pedía en el cuestionario, además de carecer de un esclarecimiento teórico o metodológico acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales. Aunque se puede apreciar que en general son mejores resultados que los obtenidos en el pretest en el grupo control. Además, se pudo percibir que este grupo experimental tiene una naturaleza algo más homogéneo, por lo que los resultados aparecen menos dispersos. Con estos resultados en el grupo experimental se esperaba fundamentalmente mejores resultados en el posttest del grupo, después de la aplicación del experimento.

-Resultados del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

15 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 30 - 0 = 30$$

$C = \frac{30}{5} = 6$	$0 + 6 = 6$	→	Nivel muy bajo : 0 ___ 6
5			Nivel bajo : 6 ___
12			Nivel moderado : 12 ___
18			Nivel alto : 18 ___
24			Nivel muy alto : 24 ___ 30

Tabla 4

Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	5	20.00
Alto	11	44.00
Moderado	4	16.00
Bajo	3	12.00
Muy bajo	2	8.00
Total	25	100,00

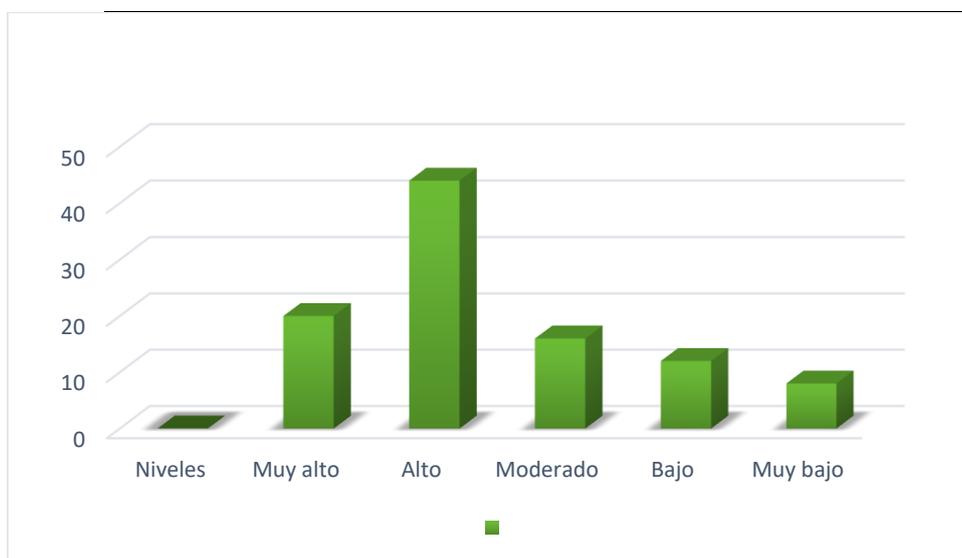


Figura 4 Niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)

-Interpretación:

Los resultados en el postest en el grupo experimental indican que los niveles de desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales tienen una predominancia en los niveles alto y muy alto, aunque se observa que el nivel moderado mantiene en algo su tendencia. El nivel alto tiene el 44%, la mayor incidencia, mientras que le sigue el muy alto con 20%, notándose un crecimiento en la incidencia notoria de estos dos niveles altos en este postest. La distribución es no acampanada o no gaussiana, puesto que los niveles extremos son dispares, además que el nivel moderado no es el predominante. Se aprecia un sesgo hacia la izquierda, es decir, hacia los niveles altos a diferencia del resultado del pretest. Los niveles altos tienen una incidencia de 64%, mientras que los niveles bajos alcanzan un 20%, una diferencia de más de la mitad. Esto, evidentemente, se debe a la aplicación de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos, además que ya en la segunda evaluación los estudiantes tenían mayor base sobre lo que trataba el instrumento.

Tabla 5

Cuadro de contingencia 5 x 5 de los niveles del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales

Niveles (Pretest)	Niveles (Postest)					Totales
	Muy alta	Alta	Moderada	Baja	Nula	
Muy alta	0 (0.6)	2 (1.32)	1 (0.48)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Alta	1 (0.8)	1 (1.76)	1 (0.64)	1 (0.48)	0 (0.32)	4
Moderada	2 (1.8)	4 (3.96)	1 (1.44)	0 (1.08)	2 (0.72)	9
Baja	0 (1.2)	3 (2.64)	1 (0.96)	2 (0.72)	0 (0.48)	6
Nula	2 (0.6)	1 (1.32)	0 (0.48)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Totales	5	11	4	3	2	25

(*)Las cantidades entre paréntesis son frecuencias esperadas que se calculan con la fórmula:

$$Fe = \frac{(\sum fi) (\sum fe)}{\sum t}$$

$\sum t$

- fi : sumatoria de pretest
- fo : sumatoria de postest
- Fe : frecuencia esperada
- $\sum t$: sumatoria total

. Se contrastará la hipótesis con el siguiente tratamiento estadístico (chi cuadrado)

Resultado de la hipótesis general:

a).Fórmula y su resolución:

$$\chi^2_c = \sum \left[\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \right] \quad \mathbf{27,611}$$

$$\text{Grados de libertad} = (r - 1) (k - 1) = 4 \times 4 = 16$$

$$\mathbf{X^2_{0.05,16} = 27,611}$$

$$\mathbf{X^2_{0.05,16} = 27.611} \quad \mathbf{X^2_t = 26,296}$$

$$\mathbf{X^2_c > X^2_t}$$

b). Toma de decisión.

Con un nivel de significancia de 5% y 16 grado de libertad y comparando los resultados del χ^2_c y χ^2_t , aceptamos la hipótesis de investigación (HG1) y rechaza la hipótesis nula (HG0).

c). Interpretación.

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

Hipótesis específicas

Hipótesis específica 1

HE1₁:El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es moderadamente significativo.

HE1₀:El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es moderadamente significativo.

- Resultados en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

4 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo.

De este modo, tenemos:

$$R = X \text{ max} - X \text{ min} = 8 - 0 = 8$$

$$C = \frac{8}{5} = 1.6 \quad 0 + 1.6 = 1.6$$

5
3.2

4.8

6.4

Nivel muy bajo : 0 ___ 1.6

Nivel bajo : 1.6 ___

Nivel medio : 3.2 ___

Nivel alto : 4.8 ___

Nivel muy alto : 6.4 ___ 8

Tabla 6

Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	3	12.00
Alto	3	12.00
Moderado	9	36.00
Bajo	7	28.00
Muy bajo	3	12.00
Total	25	100.00

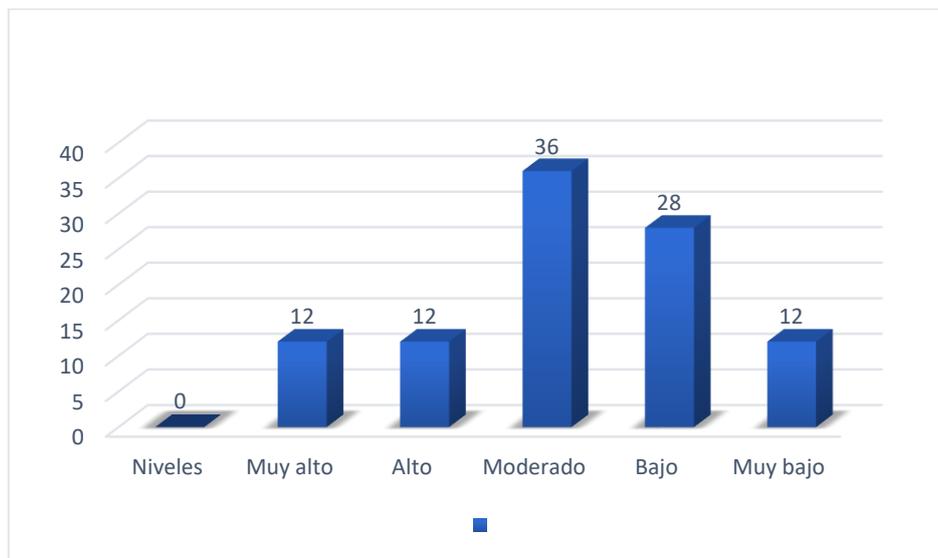


Figura 5. Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Pretest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados indican que los niveles predominantes en el de desarrollo de los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria en la identificación de problemas psicosociales son el moderado y el bajo. El nivel moderado tiene el 36% de incidencia, mientras que el nivel bajo tiene un 28%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante,

existiendo además un marcado sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles bajos tienen una incidencia considerable que alcanza un 40%, lo cual se puede explicar por la variedad y abstracción de algunos ítems del cuestionario (los 4 primeros ítems), además que esta era la primera observación a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de fundamentos teóricos. Los niveles altos suman 24%, lo que hacía palpable la inferioridad en promedio respecto a los niveles bajos. Sin embargo, los resultados indican que en general el nivel moderado es el que predomina con notoriedad.

- Resultados en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental: Posttest).

Puntajes para evaluar por niveles:

4 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo.

De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 8 - 0 = 8$$

$C = \frac{8}{5} = 1.6$	$0 + 1.6 = 1.6$	Nivel muy bajo : 0 ___ 1.6
3.2		Nivel bajo : 1.6 ___
4.8		Nivel medio : 3.2 ___
6.4		Nivel alto : 4.8 ___
		Nivel muy alto : 6.4 ___ 8

Tabla 7

Niveles del desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)

Niveles	Frecuencia absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	5	20.00
Alto	8	32.00
Moderado	7	28.00
Bajo	3	12.00
Muy bajo	2	8.00
Total	25	100.00

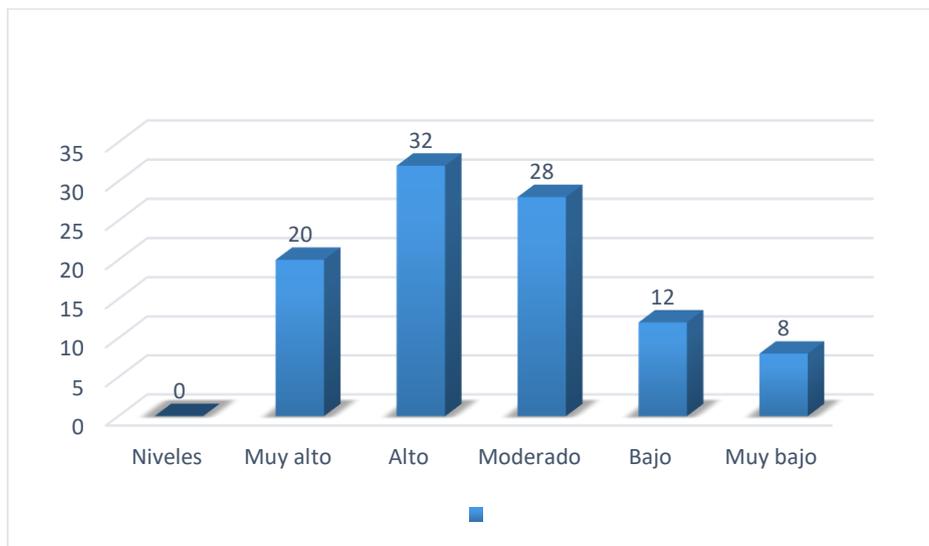


Figura 6. Niveles de desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales (Grupo Experimental - Postest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del postest indican que los niveles predominantes en el de desarrollo de los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria en la identificación de problemas psicosociales son el alto y el moderado. El nivel moderado tiene el 28% de incidencia, mientras que el nivel alto es el mayor con un 32%. La distribución es no gaussiana o no acampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos y además el nivel moderado no es el predominante, existiendo además un notorio sesgo hacia la izquierda, es decir, hacia los niveles altos. Los niveles bajos tienen una baja incidencia de un 20%, lo cual se puede explicar por la aplicación teórica del programa de la variable Estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos, además que esta ya era la segunda aplicación del instrumento a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de fundamentos teóricos. Los niveles altos suman 52%, lo que hace palpable la mejoría en el postest de los resultados del cuestionario. Sin embargo, los resultados deben servir para motivar a seguir realizando trabajos similares, puesto que los niveles bajos aún alcanzan un 20%.

Tabla 8

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales

Niveles (Pretest)	Niveles (Postest)					Totales
	Muy alta	Alta	Moderada	Baja	Nula	
Muy alta	1 (0.6)	2 (0.96)	0 (0.84)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Alta	0 (0.6)	1 (0.96)	2 (0.84)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Moderada	2 (1.8)	3 (2.88)	1 (2.52)	1 (1.08)	2 (0.72)	9
Baja	1 (1.4)	1 (2.24)	3 (1.96)	2 (0.84)	0 (0.56)	7
Nula	1 (0.6)	1 (0.96)	1 (0.84)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Totales	5	8	7	3	2	25

(*)Las cantidades entre paréntesis son frecuencias esperadas que se calculan con la fórmula:

$$Fe = \frac{(\sum fi) (\sum fe)}{\sum t}$$

$\sum t$

fi : sumatoria de pretest

fo : sumatoria de postest

Fe : frecuencia esperada

Σt : sumatoria total

. Se contrastará la hipótesis con el siguiente tratamiento estadístico (chi cuadrado)

Resultado de la hipótesis general:

a). Fórmula y su resolución:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_o - f_e)^2}{f_e} \right]$$

$$\chi^2_c = \mathbf{15,178}$$

$$\text{Grados de libertad} = (r - 1) (k - 1) = 4 \times 4 = 16$$

$$\chi^2_{0.05,16} = \mathbf{15,178}$$

$$\chi^2_{0.05,16} = \mathbf{15,178} \quad \chi^2_t = \mathbf{26,296}$$

$$\chi^2_t > \chi^2_c$$

b). Toma de decisión.

Con un nivel de significancia de 5% y 16 grado de libertad y comparando los resultados del χ^2_c y χ^2_t , aceptamos la hipótesis específica nula (HE_{10}) y rechaza la hipótesis específica de investigación (HE_{11}).

c). Interpretación.

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es moderadamente significativo, sino que a evidencia de los resultados descriptivos, esta influencia es altamente significativa, dado las predominancias de los niveles altos en el postest.

Hipótesis específica 2

HE2₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

HE2₀: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es altamente significativo.

- Resultados en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

4 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo.

De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 8 - 0 = 8$$

$$C = \frac{8}{5} = 1.6 \quad 0 + 1.6 = 1.6 \quad \text{Nivel muy bajo : } 0 \text{ --- } 1.6$$

$$3.2 \quad \text{Nivel bajo : } 1.6 \text{ ---}$$

$$4.8 \quad \text{Nivel medio : } 3.2 \text{ ---}$$

$$6.4 \quad \text{Nivel alto : } 4.8 \text{ ---}$$

$$\text{Nivel muy alto : } 6.4 \text{ --- } 8$$

Tabla 9

Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	3	12.00
Alto	3	12.00
Moderado	8	32.00
Bajo	6	24.00
Muy bajo	5	20.00
Total	25	100.00

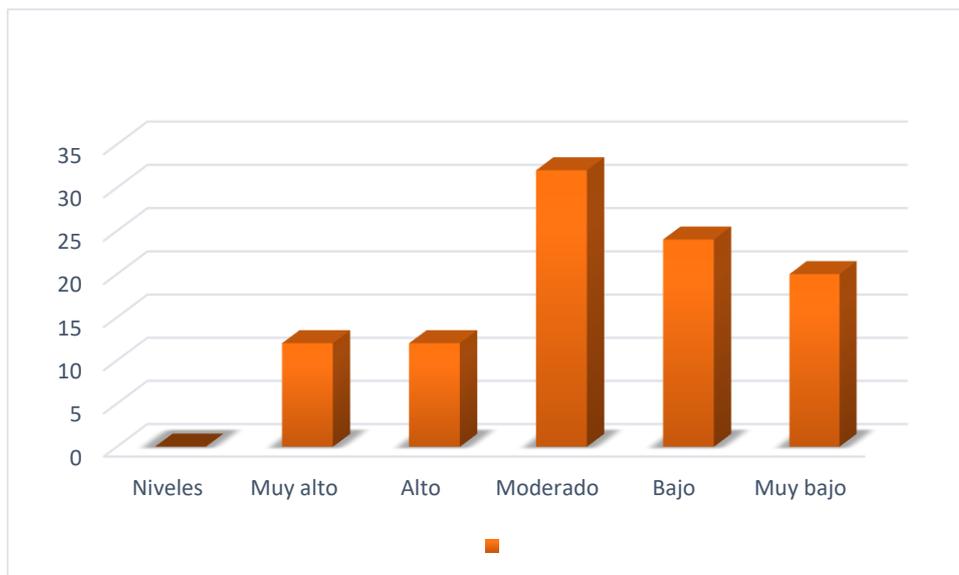


Figura 7. Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del pretest indican que los niveles predominantes en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial son el moderado y el bajo. El nivel moderado tiene el 32% de incidencia, mientras que el nivel bajo tiene un 24%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante, existiendo además un marcado sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles bajos tienen una incidencia considerable que alcanza un 44%, lo cual se puede explicar por la escasa información o conocimiento que tenían sobre las técnicas de manejar datos sobre la problemática social (ítems del 5 al 8), además que esta fue una primera observación a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de esta segunda dimensión. Los niveles altos suman 24%, lo que hacía palpable la inferioridad en promedio respecto a los niveles bajos. Sin embargo, los resultados indican que en general el nivel moderado es el que predomina con notoriedad.

- Resultados en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Postest).

Puntajes para evaluar por niveles:

4 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo.

De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 8 - 0 = 8$$

$$C = \frac{8}{5} = 1.6 \quad 0 + 1.6 = 1.6 \quad \text{Nivel muy bajo : } 0 \text{ --- } 1.6$$

$$3.2 \quad \text{Nivel bajo : } 1.6 \text{ ---}$$

$$4.8 \quad \text{Nivel medio : } 3.2 \text{ ---}$$

$$6.4 \quad \text{Nivel alto : } 4.8 \text{ ---}$$

$$\text{Nivel muy alto : } 6.4 \text{ --- } 8$$

Tabla 10

Niveles del desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

Niveles	Frecuencia absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	3	12.00
Alto	4	16.00
Moderado	12	48.00
Bajo	5	20.00
Muy bajo	1	4.00
Total	25	100.00

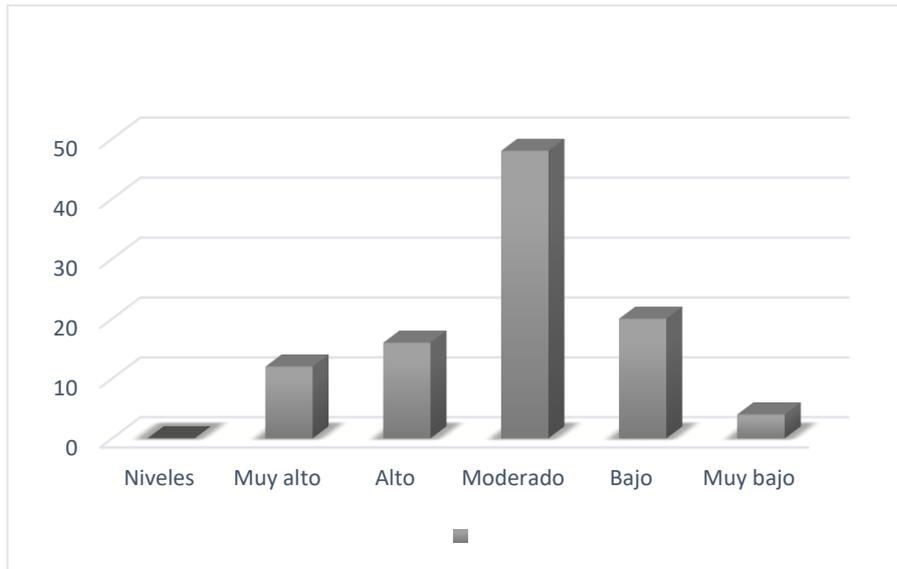


Figura 8. Niveles de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Posttest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del posttest indican que los niveles predominantes en el de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial son el moderado y el bajo. El nivel moderado tiene el 48% de incidencia, mientras que el nivel bajo le sigue con un 20%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante, existiendo además un ligero sesgo hacia la izquierda, es decir, hacia los niveles altos. Los niveles bajos tienen una baja incidencia de un 24%, lo cual se puede explicar por las técnicas que aún no se involucran de forma práctica, pero en el avance de los niveles que se han observado, se percibe que ya hay un inicio de incremento del conocimiento. La mejoría en los resultados también se puede interpretar porque está ya era la segunda aplicación del instrumento a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial. Los niveles altos suman 28%, lo que hace notoria la mejoría en el posttest de los resultados del cuestionario, sobre todo considerando el aumento en el nivel moderado. Sin embargo, los resultados deben servir para motivar a seguir realizando trabajos similares, puesto que los niveles bajos aún alcanzan un 24%, lo cual es muy cercano a lo que suman los niveles altos.

Tabla 11

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial

Niveles (Pretest)	Niveles (Postest)					Totales
	Muy alta	Alta	Moderada	Baja	Nula	
Muy alta	1 (0.36)	2 (0.48)	0 (1.44)	0 (0.6)	0 (0.12)	3
Alta	0 (0.36)	1 (0.48)	2 (1.44)	0 (0.6)	0 (0.12)	3
Moderada	0 (0.96)	0 (1.28)	7 (3.84)	1 (1.6)	0 (0.32)	8
Baja	1 (0.72)	1 (0.96)	2 (2.88)	2 (1.2)	0 (0.24)	6
Nula	1 (0.6)	0 (0.8)	1 (2.4)	2 (1)	1 (0.2)	5
Totales	3	4	12	5	1	25

(*)Las cantidades entre paréntesis son frecuencias esperadas que se calculan con la fórmula:

$$Fe = \frac{(\sum fi) (\sum fe)}{\sum t}$$

$\sum t$

fi : sumatoria de pretest

fo : sumatoria de postest

Fe : frecuencia esperada

$\sum t$: sumatoria total

Se contrastará la hipótesis con el siguiente tratamiento estadístico (chi cuadrado)

Resultado de la hipótesis general:

a).Fórmula y su resolución:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e} \right]$$

$$\chi^2_c = 27,426$$

$$\text{Grados de libertad} = (r - 1) (k - 1) = 4 \times 4 = 16$$

$$\chi^2_{0.05,16} = 27,426$$

$$\chi^2_{0.05,16} = 27,426 \quad \chi^2_t = 26,296$$

$$\chi^2_c > \chi^2_t$$

b). Toma de decisión.

Con un nivel de significancia de 5% y 16 grado de libertad y comparando los resultados del χ^2_c y χ^2_t , aceptamos la hipótesis específica de investigación (HE_{2_1}) y rechaza la hipótesis específica nula (HE_{2_0}).

c). Interpretación.

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la Universidad Católica los Ángeles de Chimbote - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

Hipótesis específica 3

HE3₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

HE3₀: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es altamente significativo.

- Resultados en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

4 ítems en el instrumento Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo.

De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 8 - 0 = 8$$

$$C = \frac{8}{5} = 1.6 \quad 0 + 1.6 = 1.6$$

	Nivel muy bajo	: 0	___	1.6
5	Nivel bajo	:	1.6	___
3.2	Nivel medio	:	3.2	___
4.8	Nivel alto	:	4.8	___
6.4	Nivel muy alto	:	6.4	___ 8

Tabla 12

Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	2	8.00
Alto	3	12.00
Moderado	11	44.00
Bajo	6	24.00
Muy bajo	3	12.00
Total	25	100.00

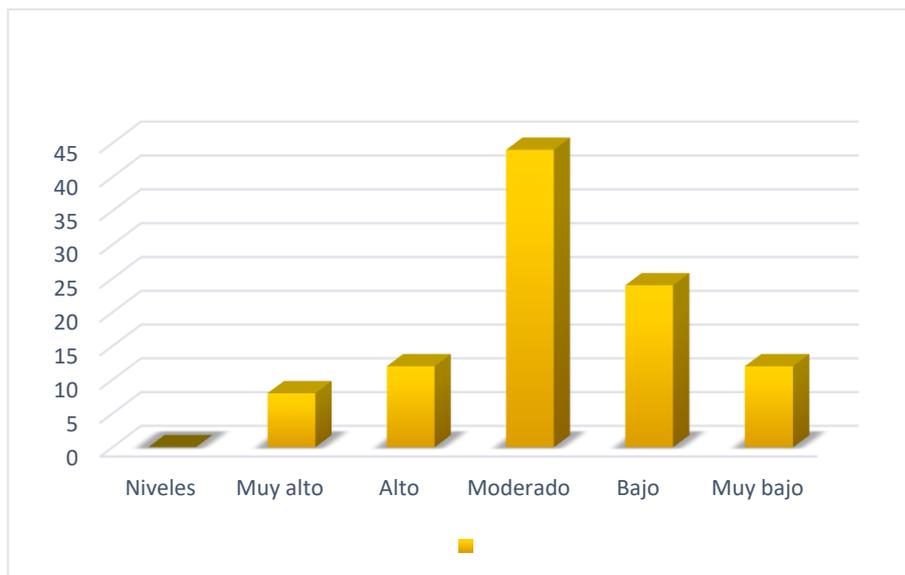


Figura 9. Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del pretest indican que los niveles predominantes en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial son el moderado y el bajo. El nivel moderado tiene el 44% de incidencia, mientras que el nivel bajo tiene un 24%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante, existiendo además un marcado sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles bajos tienen una incidencia considerable que alcanza un 36%, lo cual se puede explicar por la dimensión poco convencional como es el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (ítems del 9 al 12), además que esta fue una observación inicial a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de esta tercera dimensión. Los niveles altos suman 20%, lo que hacía notoria el rezago en promedio respecto a los niveles bajos, que alcanzan un 36%. Sin embargo, los resultados indican que en general el nivel moderado es el que predomina con notoriedad.

- Resultados en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Postest).

Puntajes para evaluar por niveles:

El instrumento Cuestionario tiene 4 ítems acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales, con 4 alternativas de respuesta por ítems. A cada respuesta correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 8 - 0 = 8$$

$$C = \frac{8}{5} = 1.6 \quad 0 + 1.6 = 1.6$$

Nivel muy bajo	:	0	___	1.6
Nivel bajo	:	1.6	___	
Nivel medio	:	3.2	___	
Nivel alto	:	4.8	___	
Nivel muy alto	:	6.4	___	8

Tabla 13

Niveles del desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

Niveles	Frecuencia absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	4	16.00
Alto	7	28.00
Moderado	9	36.00
Bajo	3	12.00
Muy bajo	2	8.00
Total	25	100.00

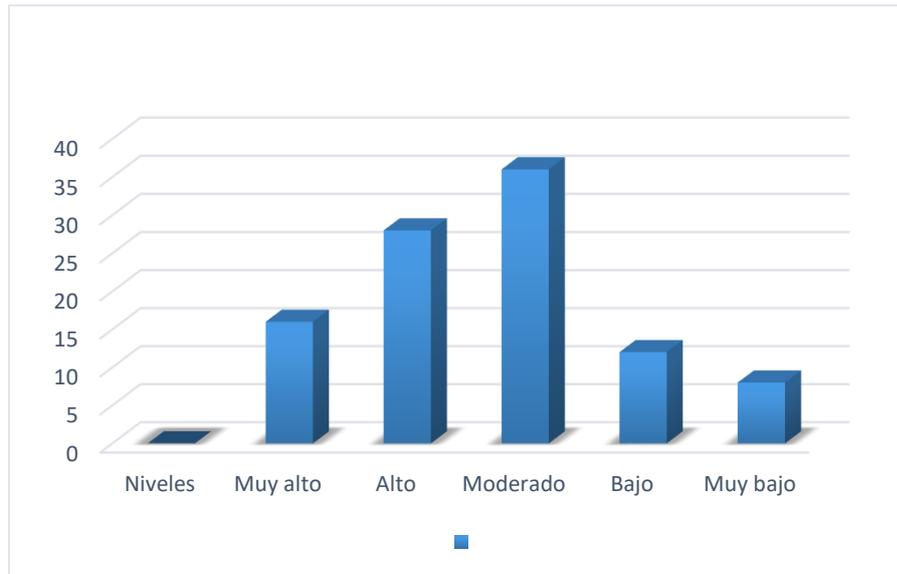


Figura 10. Niveles de desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del postest indican que los niveles predominantes en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial son el moderado y el alto. El nivel moderado tiene el 36% de incidencia, mientras que el nivel alto le sigue con un 28%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante, existiendo además un ligero sesgo hacia la izquierda, es decir, hacia los niveles altos. Los niveles bajos tienen una baja incidencia de un 20%, lo cual se puede explicar por las mayores conversaciones e involucramiento entre los estudiantes después del pretest respecto a la forma de expresión de los resultados de una problemática social. El resultado es adecuado para un postest en el sentido que se aprecia cambios significativos en los resultados descriptivos, como el hecho que los niveles alto y moderado han ascendido. Los niveles altos suman 44%, lo que hace notoria la mejoría en el postest de los resultados del cuestionario, sobre todo considerando el aumento en el nivel moderado. Con trabajos similares al que se presenta, los índices de los niveles bajos que llegan al 20% se pueden descender con regularidad y sistematicidad.

Tabla 14

Cuadro de contingencia 5 x 5 de desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial

Niveles (Pretest)	Niveles (Postest)					Totales
	Muy alta	Alta	Moderada	Baja	Nula	
Muy alta	0 (0.32)	2 (0.56)	0 (0.72)	0 (0.24)	0 (0.16)	2
Alta	0 (0.48)	1 (0.84)	2 (1.08)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Moderada	1 (1.76)	2 (3.08)	5 (3.96)	1 (1.32)	2 (0.88)	11
Baja	1 (0.96)	1 (1.68)	2 (2.16)	2 (0.72)	0 (0.48)	6
Nula	2 (0.48)	1 (0.84)	0 (1.08)	0 (0.36)	0 (0.24)	3
Totales	4	7	9	3	2	25

(*)Las cantidades entre paréntesis son frecuencias esperadas que se calculan con la fórmula:

$$Fe = \frac{(\sum fi) (\sum fe)}{\sum t}$$

- fi : sumatoria de pretest
- fo : sumatoria de postest
- Fe : frecuencia esperada
- Σt : sumatoria total

Se contrastará la hipótesis con el siguiente tratamiento estadístico (chi cuadrado)

Resultado de la hipótesis general:

a) Fórmula y su resolución:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e} \right]$$

$$\chi^2_c = 29,032$$

$$\text{Grados de libertad} = (r - 1) (k - 1) = 4 \times 4 = 16$$

$$\chi^2_{0.05,16} = 29,032$$

$$\chi^2_{0.05,16} = 29,032 \quad \chi^2_t = 26,296$$

$$\chi^2_c > \chi^2_t$$

b). Toma de decisión.

Con un nivel de significancia de 5% y 16 grado de libertad y comparando los resultados del χ^2_c y χ^2_t , aceptamos la hipótesis específica de investigación (HE_{3_1}) y rechaza la hipótesis específica nula (HE_{3_0}).

c). Interpretación.

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

Hipótesis específica 4

HE4₁: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

HE4₀: El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es altamente significativo.

- Resultados en aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Pretest).

Puntajes para evaluar por niveles:

3 ítems en el instrumento Cuestionario acerca de la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial y con 4 alternativas de respuesta todos los ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 6 - 0 = 6$$

$$C = \frac{6}{5} = 1.2 \quad 0 + 1.2 = 1.2$$

5

Nivel muy bajo : 0 ____ 1.2

Nivel bajo : 1.2 ____ 2.4

Nivel medio : 2.4 ____ 3.6

Nivel alto : 3.6 ____ 4.8

Nivel muy alto : 4.8 ____ 6

Tabla 15

Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

Niveles	Frecuencia Absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	3	12.00
Alto	3	12.00
Moderado	7	28.00
Bajo	8	32.00
Muy bajo	4	16.00
Total	25	100.00

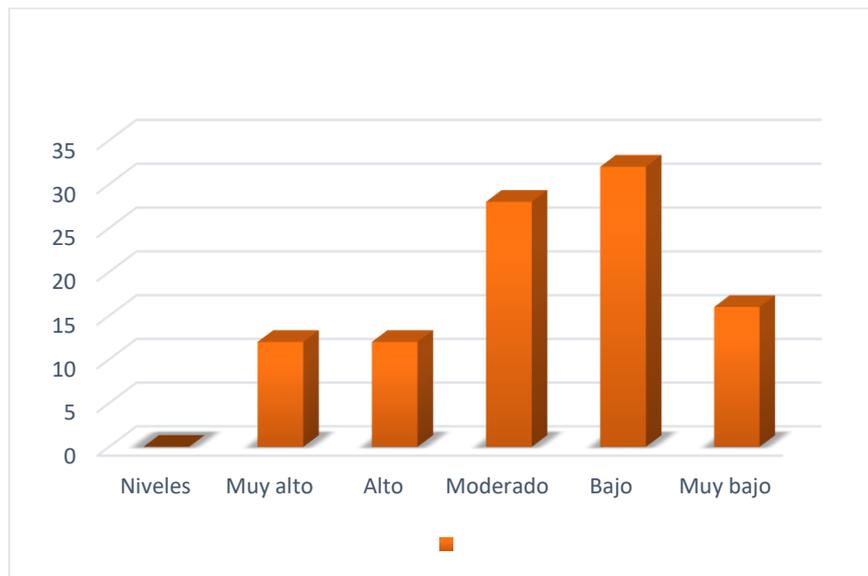


Figura 11. Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Pretest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del pretest indican que los niveles predominantes en aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial son el moderado y el bajo. El nivel moderado tiene el 28% de incidencia, mientras que el nivel bajo tiene un 32%. La distribución es no gaussiana o no campanada, puesto que los niveles extremos no son parejos y además el nivel moderado no es el predominante,

existiendo además un marcado sesgo hacia la derecha, es decir, hacia los niveles bajos. Los niveles bajos tienen una incidencia considerable que alcanza un 48%, lo cual se puede explicar por la dimensión poco convencional como es aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (ítems del 13 al 15), además que esta fue una observación inicial a este grupo Experimental en cuanto a las preguntas de esta cuarta dimensión. Los niveles altos suman apenas 24%, lo que hacía notoria el rezago en promedio respecto a los niveles bajos, que alcanzan un 48%. Sin embargo, los resultados indican que en general el nivel moderado es el que predomina con notoriedad.

- Resultados en aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental: Postest).

Puntajes para evaluar por niveles:

El instrumento Cuestionario consta de 3 ítems acerca de la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial, con 3 alternativas de respuesta por ítems. A cada respuesta adecuada o correcta se le asignó 2 puntos y a las respuestas incorrectas no se le asignó puntaje. En los casos necesarios, se empleó el redondeo. De este modo, tenemos:

$$R = X_{\max} - X_{\min} = 6 - 0 = 6$$

$C = \frac{6}{5} = 1.2$	$0 + 1.2 = 1.2$	Nivel muy bajo : 0 ___ 1.2
2.4		Nivel bajo : 1.2 ___
3.6		Nivel medio : 2.4 ___
4.8		Nivel alto : 3.6 ___
		Nivel muy alto : 4.8 ___ 6

Tabla 16

Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

Niveles	Frecuencia absoluta	Frecuencia Relativa
Muy alto	4	16.00
Alto	6	24.00
Moderado	9	36.00
Bajo	4	16.00
Muy bajo	2	8.00
Total	25	100.00

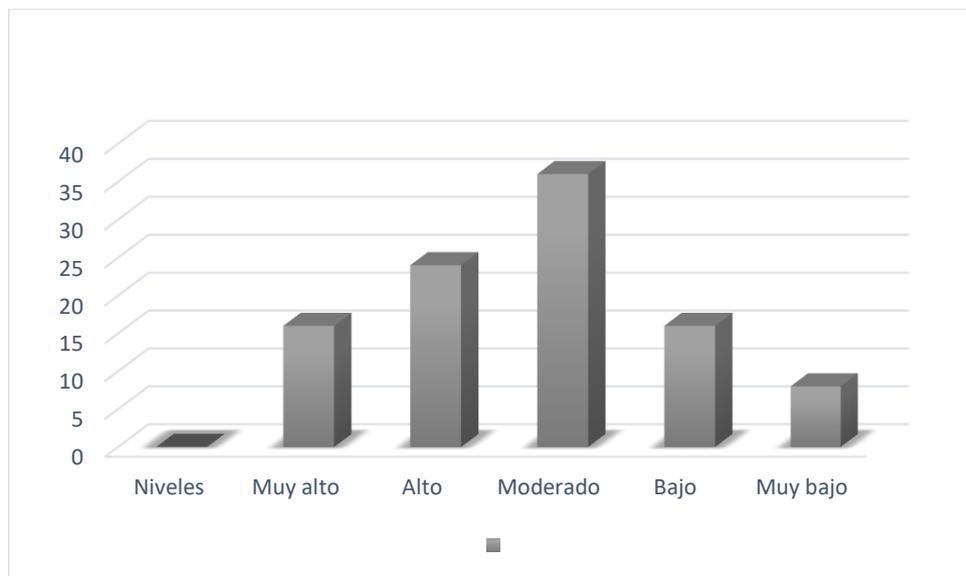


Figura 12. Niveles de aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial (Grupo Experimental - Postest)

-Interpretación:

En este caso, los resultados del postest indican que los niveles predominantes en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial son el moderado y el alto. El nivel moderado tiene el 36% de incidencia, mientras que el nivel alto le sigue con un 24%. La distribución es semigaussiana o semiacampanada, puesto que los niveles extremos no son parejos pero el nivel moderado sí es el predominante,

existiendo además un ligero sesgo hacia la izquierda, es decir, hacia los niveles altos. Los niveles bajos tienen una baja incidencia de un 24%, lo cual se puede explicar por el efecto positivo de la aplicación del experimento en cuanto a las estrategias del aprendizaje basadas en proyectos, lo cual ha generado que los estudiantes tengan una sistematicidad y lógica adquirida respecto a la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial.

El resultado es adecuado para un posttest en el sentido que se aprecia cambios significativos en los resultados descriptivos, como el hecho que los niveles alto y moderado han ascendido.

Tabla 17

Cuadro de contingencia 5 x 5 de la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial

Niveles (Pretest)	Niveles (Postest)					Totales
	Muy alta	Alta	Moderada	Baja	Nula	
Muy alta	0 (0.48)	2 (0.72)	0 (1.08)	1 (0.48)	0 (0.24)	3
Alta	1 (0.48)	1 (0.72)	1 (1.08)	0 (0.48)	0 (0.24)	3
Moderada	0 (1.12)	2 (1.68)	5 (2.52)	0 (1.12)	0 (0.56)	7
Baja	1 (1.28)	1 (2.16)	2 (2.88)	2 (1.28)	2 (0.64)	8
Nula	2 (0.64)	0 (0.96)	1 (1.44)	1 (0.64)	0 (0.32)	4
Totales	4	6	9	4	2	25

(*)Las cantidades entre paréntesis son frecuencias esperadas que se calculan con la fórmula:

$$Fe = \frac{(\sum fi) (\sum fe)}{\sum t}$$

$\sum t$

fi : sumatoria de pretest

fo : sumatoria de posttest

Fe : frecuencia esperada

$\sum t$: sumatoria total

Se contrastará la hipótesis con el siguiente tratamiento estadístico (chi cuadrado)

Resultado de la hipótesis general:

a). Fórmula y su resolución:

$$\chi^2 = \sum \left[\frac{(f_0 - f_e)^2}{f_e} \right]$$

$$\chi^2_c = \mathbf{28,568}$$

$$\text{Grados de libertad} = (r - 1) (k - 1) = 4 \times 4 = 16$$

$$\chi^2_{0.05,16} = \mathbf{28,568}$$

$$\chi^2_{0.05,16} = \mathbf{28,568} \quad \chi^2_t = \mathbf{26,296}$$

$$\chi^2_c > \chi^2_t$$

b). Toma de decisión.

Con un nivel de significancia de 5% y 16 grado de libertad y comparando los resultados del χ^2_c y χ^2_t , aceptamos la hipótesis específica de investigación (HE_{3_1}) y rechaza la hipótesis específica nula (HE_{3_0}).

c). Interpretación.

El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

7.2. Análisis de Resultados

En esta parte, analizaremos de forma sucinta y sistemática los resultados globales del trabajo, es decir, las conclusiones que se desprendieron del contraste de hipótesis. De este modo, tenemos que en cuanto a la hipótesis general se concluyó que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo. En este resultado, hallamos alguna compatibilidad con lo hallado por Casasola y Álvarez (2012), quienes concluyeron que los alumnos al acercarse a la realidad por medio del manejo de una empresa simulada en un software se sintieron más motivados en el proceso de registro y control contable. Asimismo, se evidenció que el estudiante se esfuerza más cuando conoce los indicadores a ser evaluados en el proyecto. En ese sentido, las rúbricas de evaluación implementadas sirvieron para que los estudiantes se autoevalúen. Se asemeja a la investigación realizada en la influencia que tiene una estrategia didáctica del aprendizaje.

En cuanto a la hipótesis específica 1, se concluye que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es moderadamente significativo, sino que a evidencia de los resultados descriptivos, esta influencia es altamente significativa, dado las predominancias de los niveles altos en el posttest. Este resultado una notoria

compatibilidad con lo hallado por Pasquel (2004) quien menciona que la identificación de los factores de riesgo psicosociales en el personal operativo se encuentra en un grado de peligrosidad alto, lo que además está influyendo directamente en el desempeño del personal operativo, lo cual demanda una atención urgente y progresiva con seguimiento e intervención de acuerdo con las prioridades generales del departamento de Salud Ocupacional.

En cuanto a la hipótesis específica 2, se concluyó que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo. Esta conclusión guarda alguna compatibilidad con lo hallado por Tovar (2010), quien llegó a demostrar que la aplicación de la metodología aplicada influyó en la mejora de las competencias de investigación-acción, porque el nivel que tenían antes de la aplicación era de inicial y básico, y después de la aplicación pasaron al nivel autónomo y estratégico.

Con respecto a la hipótesis específica 3, se concluyó que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo. Este resultado encierra en algún modo una compatibilidad con el estudio realizado. De este modo, Vega (2012) concluyó

que la metodología aplicada favorece el aprendizaje en los cursos de estadística, reforzando el trabajo cooperativo y logrando desarrollar íntegramente las capacidades habilidades y actitudes del estudiante.

Finalmente, en la hipótesis 4, se concluyó que el grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo. En cuanto a este resultado, se halló alguna compatibilidad con el trabajo de León (2008), quien menciona que dan como resultado que el grupo experimental después del procedimiento subió la valoración de sus capacidades de deficiente a bueno y muy bueno, mientras que el grupo de control se mantiene sin mucha variación. Así, el autor demuestra que la metodología aplicada es eficaz para un aprendizaje integral en el Área de Ciencias Sociales.

VIII. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

8.1. Conclusiones

- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.
- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo los fundamentos teóricos de la psicología comunitaria identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria v ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, no es moderadamente significativo, sino que a evidencia de los resultados descriptivos, esta influencia es altamente significativa, dado las predominancias de los niveles altos en el postest.
- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de las técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.
- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en el desarrollo de expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria

V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

- El grado de influencia de la estrategia didáctica del aprendizaje basado en proyectos en la aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial en estudiantes del curso de psicología comunitaria V ciclo de la carrera profesional de psicología en la ULADECH Católica - filial Ayacucho, 2018, es altamente significativo.

8.2.Recomendaciones

- Se recomienda que las facultades donde se desarrolla la especialidad de Psicología incorporen metodologías activas que formen a los estudiantes sistemáticamente a fin de generar adecuadas capacidades en cuanto a identificar problemas psicosociales en las intervenciones comunitarias.
- Así mismo se debe tener a consideración que los docentes de la asignatura de psicología comunitaria estimulen la ejecución de líneas de investigación relacionada con la identificación de problemas psicosociales, pero con las variaciones correspondientes en diseños de investigación, variables, muestras, asignaturas, técnica de investigación, etc.
- Finalmente, en cuanto a la identificación de problemas psicosociales, es preciso que los estudiantes y profesionales en psicología, lleguen a un nivel de consolidación y sistematización creciente respecto a las capacidades y habilidades para desarrollar de manera más óptima la identificación antedicha.

IX. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alvarez-Gayou Jurgenson, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. México: Paidós Educador.
- Angulo, L. (2004). *Didáctica y modelos de enseñanza y aprendizaje de las ciencias naturales*. Recuperado el 26 de Julio de 2016, de <http://www.monografias.com/trabajos25/didactica-ciencias-naturales/didacticaciencias-naturales.shtml>
- Ausebel, D. (1986). *Psicología Educativa*. Mexico: Trillas.
- Ausubel, D., Novack, J., & Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: un punto de vista cognitivo*. Mexico: Trillas.
- Badia, A., & Monereo, C. (2004). *La construcción de conocimiento profesional docente. Análisis de un curso de formación sobre la enseñanza estratégica*. *Anuario de Psicología*, 35(1), 47-70.
- Ballester Brage, L., & Colom Cañallas, A. (2012). *Conocimiento científico e investigación*. . En *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación* (págs. 17-53). Valencia: Tirant Humanidades.
- Ballester, L., & Colom, A. (2011). *La teoría de la educación en la epistemología postpopperiana*. En L. Ballester, & A. Colom, *Epistemología de las ciencias sociales y de la educación* (pág. 117). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Behar Rivero, D. (2008). *Metodología de la investigación*. Argentina: Shalom

- Duarte Hueros, A. (2000). Innovación y nuevas tecnologías: implicaciones para un cambio educativo. XXI Revista de educación., 129-145.
- Elías, M. (2008). Los abandonos universitarios: Retos ante el Espacio Europeo de Educación Superior. Estudios sobre Educación. Madrid: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Navarra.
- Fiegehen Gonzales, L. (2006). Repitencia y Deserción Universitaria en América Latina (Comps.), Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribell. Chile: Talca.
- Gonzales, T., & Escudero, J. (1987). Innovación Educativa. Barcelona: Humanitas.
- Gros, B. (200). El ordenador invisible. Barcelona: Gedisa.
- Guitert, M., & Jimenez, F. (200). Trabajo cooperativo en entornos virtuales. . España: Gedisa.
- Gutierrez, H. C. (2001). El proyecto de aula. En H. C. Gutierrez, El proyecto de aula (pág. 49). Bogota: Mesa redonda magisterio.
- Huesca Ramírez, G y Castaño Corvo, B. (2007). Causas de Deserción de Alumnos de Primeros Semestres de una Universidad Privada (5 tomos). México: REMO
- Johnson, D., Jhonson, R., & Jhonson, E. (1999). Los nuevos círculos de aprendizaje. Argentina: Aique.
- Kerlinger, F. (1987). Enfoque conceptual de la investigación del Comportamiento. México: Nueva Editorial Interamericana.

Knoll, M. (1997). El Método de Proyecto: Su origen en la educación profesional y su desarrollo internacional. Diario de Formación Docente Industrial.

Loayza Álvarez, R. (2002). Facilitación y Capacitación Virtual en América Latina. Colombia: Editorial Universitarias.

Sgreccia, E. (1999). Manual de Bioética, Trad. México: Fernández,

Tamayo, M. (2009). El proceso de la Investigación Científica. México: Limusa Noriega.

Tinto, Vincent (1994), El abandono de los estudios superiores: Una Nueva Perspectiva de las Causas del Abandono y su Tratamiento. México: Universidad Autónoma de México.

X. ANEXOS

LISTA DE COTEJO ACERCA DE LA ESTRATEGIA DIDÁCTICA DEL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS

Estimado(a) estudiante: estamos realizando un estudio en nuestro contexto académico referido al impacto o influencia del Aprendizaje Basado en Proyectos, en este caso, en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales. En ese sentido, necesitamos de su colaboración para evaluar la forma en que se desarrolló el mencionado tipo de aprendizaje (ABP). Si bien es cierto los resultados de este aprendizaje se evaluarán en la variable desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales, no tiene implicancia en las notas correspondiente a la asignatura.

Ítems	Se observa	No se observa
-Actividades de inicio		
1. Las actividades muestran de entrada un proyecto significativo para los estudiantes.		
2. Se hace uso de recursos didácticos variados.		
3. Se realiza un sondeo de las preferencias de los estudiantes.		
4. Se procede a reflexionar sobre experiencias de proyectos del entorno.		
5. Ejecutan cuadros comparativos: ventajas – desventajas (por ejemplo).		
-Actividades de desarrollo		
6. Realizan visitas a ambientes afines al proyecto planteado		
7. Ejecutan diagnósticos acerca de los proyectos		
8. Dotan de los recursos técnicos y prácticos a los participantes		
9. Realizan un adecuado manejo de presupuesto		
10. Desarrollan análisis de sostenibilidad y/o factibilidad.		
-Actividades de conclusión		
11. Se realiza autoevaluación de los responsables de rubros del proyecto.		
12. Se compara con proyectos afines dentro del contexto		
13. Se realizan compromisos de mejora para siguientes proyectos		
14. Se recapitula procesos del proyecto.		
15. Se realiza síntesis de ideas de proyecto venideros.		

CUESTIONARIO ACERCA DEL DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS PSICOSOCIALES

(Pretest y postest)

-Estimado estudiante: estamos realizando un estudio en nuestro contexto educativo referido al desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales. En ese sentido, necesitamos de su colaboración para evaluar la forma en que se encuentra esta variable en instancias previas a la aplicación del Aprendizaje Basado en Proyectos, así como en la etapa posterior, es decir, en posttest. En ese sentido, esperamos contar con su colaboración respondiendo el presente cuestionario.

I. Fundamentos teóricos de la psicología comunitaria en la identificación de problemas psicosociales

1. La psicología comunitaria se impulsa en Latinoamérica gracias a:

- a). La heterogeneidad social
- b). La realidad concreta de subdesarrollo.
- c). Primacía de democracias débiles.
- d). Pueblos con legado milenario.

2. La psicología comunitaria prioriza en su evaluación un enfoque:

- a). Étnico
- b). Sociocultural
- c). Territorial y participativo
- d). Lingüístico

3. Después de identificar problemas psicosociales, la psicología comunitaria se enfoca principalmente a:

- a). Estudiar causas del problema
- b). Dar solución a los conflictos
- c). Brindar interpretaciones asociadas a varias ciencias
- d). Analizar futuras consecuencias.

4. Uno de los instrumentos más empleados por la psicología comunitaria para la identificación de problemas psicosociales es:

- a). Lista de cotejo

- b). Ficha de observación
- c). Prueba estandarizada
- d). Historias de vida

II. Técnicas y manejo de información de la problemática psicosocial

5. Proyectos donde la psicología comunitaria busca mejorar o enmendar la problemática psicosocial con equidad, participación comunitaria, desarrollo de redes sociales y comunitarias)

- a). Proyecto de fortalecimiento cultural
- b). Proyecto social
- c). Proyecto de construcción de ciudadanía
- d). Proyecto de mejora de calidad de vida.

6. Un proceso de intervención comunitaria tiene como objetivo:

- a). Fomenta la integración de adultos y jóvenes.
- b). Valorar el legado histórico y cultural
- c). Optimizar los recursos económicos de la población.
- d). Mejorar las condiciones de vida de la población y que la comunidad sea protagonista de dicho cambio.

7. En todo proceso comunitario se deben tener en cuenta estudios cuantitativos y de la utilización de técnicas cualitativas (entrevistas, historia de vida, recorridos barriales, grupos focales, talleres, recopilación de relatos, categorizaciones, etc.). Esto se hace para:

- a). Lograr coordinación.
- b). Tener información
- c). Promover la paz entre los ciudadanos.
- d). Tener conocimiento y comprensión de la realidad

8. Es lo que nos permite construir un pasaje del diagnóstico de salud al diagnóstico comunitario; transformar las prioridades centradas en el equipo en prioridades compartidas; abordar los programas sanitarios desde una perspectiva interdisciplinaria;

superar el protagonismo del profesional de la salud habilitando el protagonismo de la población.

- a). Lograr coordinación.
- b). Tener una perspectiva global
- c). Promover la paz entre los ciudadanos.
- d). Tener conocimiento y comprensión de la realidad

III. Expresar con autonomía los resultados de la problemática psicosocial

9. El posicionarnos como ciudadanos, con derechos y deberes, es lo que permite la posibilidad de pasar de ser un «consumidor» de prestaciones a un ciudadano agente de su propio desarrollo, del ciudadano individual una población organizada. Esto implica un primer movimiento al interno de los equipos de salud.

- a). Promover la participación ciudadana como proceso y como cesión de poder:
- b). Tener una perspectiva global
- c). Promover la paz entre los ciudadanos.
- d). Tener conocimiento y comprensión de la realidad

10. Proyectos que promueven la salud, educación, hábitat, relaciones interpersonales

- a). Proyecto de fortalecimiento cultural
- b). Proyecto social
- c). Proyecto de construcción de ciudadanía
- d). Proyecto de mejora de calidad de vida.

11. Espacio donde se colabora desde diversos enfoques y a partir de los cuales se puede difundir resultados, avances, problemas, etc.

- a). [Entrevista](#)
- b). [Historias de vida](#)
- c). [Grupos focales](#)
- d). Talleres participativos.

12. Los resultados de los proyectos comunitarios deben ser de preferencia:

- a). Empíricos y con sostenibilidad.
- b). Escritos e impresos.
- c). Difundidos de modo audiovisual
- d). Registrados en archivos de alguna institución.

IV. Aplicación de programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial

13. Los programa de prevención e intervención deben priorizar aquellos que:

- a). Busquen evitar más pobreza.
- b). Eviten el hacinamiento
- c). Eviten la degradación de la condición humana
- d). Eviten la violencia política.

14. Aquellos proyectos que prioricen la recuperación de Capital Social y Cultural, trabajo sobre procesos de descolonización y reconocimiento de las identidades socioculturales excluidas, son denominadas:

- a). Proyecto de fortalecimiento cultural
- b). Proyecto social
- c). Proyecto de construcción de ciudadanía
- d). Proyecto de mejora de calidad de vida.

15. Los proyectos que enfatizan el desarrollo social local, socioeconómico, cultural y psicosocial, se denominan:

- a). Proyecto de fortalecimiento cultural
- b). Proyecto social
- c). Proyecto de construcción de ciudadanía
- d). Proyecto de mejora de calidad de vida.

CLAVES:

- 1-----B
- 2-----C
- 3-----B
- 4-----D
- 5-----C
- 6-----D
- 7-----D
- 8-----B
- 9-----A
- 10-----D
- 11-----D
- 12-----D
- 13-----C
- 14-----A
- 15-----B



INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

- 1.3. Título de la investigación: Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018
- 1.4. Nombre de los instrumentos motivo de la evaluación: Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
		0 5	6 10	11 15	16 20	21 25	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																X				
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables															X					
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																	X			
ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica															X					
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																	X			
INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el instrumento																X				
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos															X					
COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																X				
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																X				
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																	X			

16.00

PROMEDIO DE VALORACIÓN

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y apellidos	Paul Gomez Cardenas	DNI	40305435
Título profesional			
Especialidad			
Grado académico	MAESTRO		
Mención	DOCENCIA, CURRÍCULO E INVESTIGACIÓN		

Lugar y fecha: Ayacucho, 16/11/18


 Mg. Paul Gomez Cardenas
 DNI N° 40305435



VALIDEZ POR CRITERIO DE JUECES O EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN													
1.3 TÍTULO DE LA TESIS: <u>Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018.</u>													
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	N° ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								Observaciones o recomendaciones
					RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADO		RELACIÓN ENTRE EL INDICADO Y EL ÍTEMS		RELACIÓN ENTRE ÍTEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
					SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS	Fundamentos teóricos de la Psic.	Conoce los antecedentes históricos de la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	1,	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Conoce los enfoques priorizados de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	2	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Conoce el objetivo de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	3	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Conoce los instrumentos utilizados por la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	4	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Técnicas y manejo de información	Identifica el tipo de proyecto que busca mejorar la problemática psicosocial con equidad.	Puntaje promedio en cuestionario	5	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Conoce el objetivo de la intervención comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	6	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Entiende la importancia que en todo proceso comunitario considerar el estudio cuantitativo y uso de técnicas cualitativas.	Puntaje promedio en cuestionario	7	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Identifica la perspectiva global del diagnóstico comunitario	Puntaje promedio en cuestionario	8	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Autonomía	Conoce la importancia de promover la participación ciudadana.	Puntaje promedio en cuestionario	9	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Identifica el objetivo del proyecto desde una perspectiva comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	10	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Identifica los espacios en donde se difunde resultados, avances, problemas, etc.	Puntaje promedio en cuestionario	11	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Identifica los resultados de los proyectos a partir de su archivo y registro.	Puntaje promedio en cuestionario	12	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
	Aplica programas	Conoce que los programas de prevención tienen una prioridad.	Puntaje promedio en cuestionario	13	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Identifica los tipos de proyectos y sus procesos.	Puntaje promedio en cuestionario	14	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	
		Reconoce el énfasis de los proyectos sociales.	Puntaje promedio en cuestionario	15	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input checked="" type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Cuestionario Acerca del desarrollo de la capacidad de
 OBJETIVO : RECOJO DE INFORMACION
 DIRIGIDO A : Estudiantes V ciclo / C. Psi. Comunitaria
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Gómez Cárdenas Paul
 GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : MAGISTER

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	-----------------	-------	------	----------


 Mg. Paul Gómez Cárdenas
 DNI N° 40385435



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE – FILIAL AYACUCHO
FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

- 1.1. Título de la investigación: Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018
- 1.2. Nombre de los instrumentos motivo de la evaluación: Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena					
		0 5	6 10	11 15	16 20	21 25	26 30	31 35	36 40	41 45	46 50	51 55	56 60	61 65	66 70	71 75	76 80	81 85	86 90	91 95	96 100		
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																				X		
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																						X
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																X						
ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																						X
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																						X
INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el instrumento																						X
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos																						X
COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																						X
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																						X
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																						X

PROMEDIO DE VALORACIÓN

16.20

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y apellidos	SONIA CHAVARRIA VARGAS	DNI	28273218
Título profesional	MAGISTER		
Especialidad			
Grado académico			
Mención			

Lugar y fecha: AYAC. 22-11-2018

Firma del evaluador
C.B.P. 33094



VALIDEZ POR CRITERIO DE JUECES O EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN													
1.3 TÍTULO DE LA TESIS: <u>Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018.</u>													
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	N° ÍTEMS	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								Observaciones o recomendaciones
					RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADOR		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMS		RELACIÓN ENTRE ÍTEMS Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
					SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS	Fundamentos teóricos de la Psic.	Conoce los antecedentes históricos de la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	1,	X		X		X		X		
		Conoce los enfoques priorizados de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	2	X		X		X		X		
		Conoce el objetivo de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	3	X		X		X		X		
		Conoce los instrumentos utilizados por la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	4	X		X		X		X		
	Técnicas y manejo de información	Identifica el tipo de proyecto que busca mejorar la problemática psicosocial con equidad.	Puntaje promedio en cuestionario	5	X		X		X		X		
		Conoce el objetivo de la intervención comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	6	X		X		X		X		
		Entiende la importancia que en todo proceso comunitario considerar el estudio cuantitativo y uso de técnicas cualitativas.	Puntaje promedio en cuestionario	7	X		X		X		X		
		Identifica la perspectiva global del diagnóstico comunitario	Puntaje promedio en cuestionario	8	X		X		X		X		
	Autonomía	Conoce la importancia de promover la participación ciudadana.	Puntaje promedio en cuestionario	9	X		X		X		X		
		Identifica el objetivo del proyecto desde una perspectiva comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	10	X		X		X		X		
		Identifica los espacios en donde se difunde resultados, avances, problemas, etc.	Puntaje promedio en cuestionario	11	X		X		X		X		
		Identifica los resultados de los proyectos a partir de su archivo y registro.	Puntaje promedio en cuestionario	12	X		X		X		X		
	Aplica programas	Conoce que los programas de prevención tienen una prioridad.	Puntaje promedio en cuestionario	13	X		X		X		X		
		Identifica los tipos de proyectos y sus procesos.	Puntaje promedio en cuestionario	14	X		X		X		X		
		Reconoce el énfasis de los proyectos sociales.	Puntaje promedio en cuestionario	15	X		X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : CUESTIONARIO AGRICA DE DESARROLLO DE LA COMUNIDAD
 OBJETIVO : RECOJO DE INFORMACION
 DIRIGIDO A : ESTUDIANTES DEL V CICLO / C. Psi. Comunitaria
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : M.G. SONIA CHAUSSANA VARGAS
 GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : MAGISTER
 VALORACIÓN

Muy alto	Alto <input checked="" type="checkbox"/>	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	--	-------	------	----------


 Firma del evaluador
 C.B.P. 33094



UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES DE CHIMBOTE – FILIAL AYACUCHO
FICHAS DE VALIDACIÓN

INFORME DE OPINIÓN DEL JUICIO DE EXPERTO

DATOS GENERALES

1.5. Título de la investigación: Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018

1.6. Nombre de los instrumentos motivo de la evaluación: Cuestionario acerca del desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales.

ASPECTOS DE VALIDACIÓN

Indicadores	Criterios	Deficiente				Baja				Regular				Buena				Muy buena			
		0	6	11	16	21	26	31	36	41	46	51	56	61	66	71	76	81	86	91	96
CLARIDAD	Está formulado con lenguaje propio																			X	
OBJETIVIDAD	Está expresado en conductas observables																X				
ACTUALIDAD	Adecuado al avance de la ciencia pedagógica																			X	
ORGANIZACIÓN	Existe una organización lógica																		X		
SUFICIENCIA	Comprende los aspectos en cantidad y calidad																			X	
INTENCIONALIDAD	Adecuado para valorar el instrumento																			X	
CONSISTENCIA	Basado en aspectos teórico científicos																		X		
COHERENCIA	Entre los ítems e indicadores																			X	
METODOLOGÍA	La estrategia responde al propósito de la investigación																		X		
PERTINENCIA	Es útil y adecuado para la investigación																			X	

PROMEDIO DE VALORACIÓN

17.4

OPINIÓN DE APLICABILIDAD: a) Deficiente b) Baja c) Regular d) Buena e) Muy buena

Nombres y apellidos	César Zambrano Arce	DNI	40101972
Título profesional			
Especialidad			
Grado académico	MAGISTER		
Mención	DOCENCIA UNIVERSITARIA		

Lugar y fecha: Ayacucho


Firma del evaluador



VALIDEZ POR CRITERIO DE JUECES O EXPERTOS

MATRIZ DE VALIDACIÓN													
1.3 TÍTULO DE LA TESIS: <u>Influencia de la estrategia didáctica basada en proyectos en el desarrollo de la capacidad de identificación de problemas psicosociales en estudiantes del curso de psicología comunitaria del V ciclo de la carrera profesional de psicología, de la ULADECH Católica filial-Ayacucho 2018.</u>													
VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMES	N° ÍTEMES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN								Observaciones o recomendaciones
					RELACIÓN ENTRE LA VARIABLE Y LA DIMENSIÓN		RELACIÓN ENTRE LA DIMENSIÓN Y EL INDICADO		RELACIÓN ENTRE EL INDICADOR Y EL ÍTEMES		RELACIÓN ENTRE ÍTEMES Y LA OPCIÓN DE RESPUESTA		
					SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	SÍ	NO	
DESARROLLO DE LA CAPACIDAD DE IDENTIFICACIÓN DE PROBLEMAS	Fundamentos teóricos de la Psic.	Conoce los antecedentes históricos de la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	1,	X		X		X		X		
		Conoce los enfoques priorizados de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	2	X		X		X		X		
		Conoce el objetivo de la Psi. comunitaria	Puntaje promedio en cuestionario	3	X		X		X		X		
		Conoce los instrumentos utilizados por la Psi. Comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	4	X		X		X		X		
	Técnicas y manejo de información	Identifica el tipo de proyecto que busca mejorar la problemática psicosocial con equidad.	Puntaje promedio en cuestionario	5	X		X		X		X		
		Conoce el objetivo de la intervención comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	6	X		X		X		X		
		Entiende la importancia que en todo proceso comunitario considerar el estudio cuantitativo y uso de técnicas cualitativas.	Puntaje promedio en cuestionario	7	X		X		X		X		
		Identifica la perspectiva global del diagnóstico comunitario	Puntaje promedio en cuestionario	8	X		X		X		X		
	Autonomía	Conoce la importancia de promover la participación ciudadana.	Puntaje promedio en cuestionario	9	X		X		X		X		
		Identifica el objetivo del proyecto desde una perspectiva comunitaria.	Puntaje promedio en cuestionario	10	X		X		X		X		
		Identifica los espacios en donde se difunde resultados, avances, problemas, etc.	Puntaje promedio en cuestionario	11	X		X		X		X		
		Identifica los resultados de los proyectos a partir de su archivo y registro.	Puntaje promedio en cuestionario	12	X		X		X		X		
	Aplica programas	Conoce que los programas de prevención tienen una prioridad.	Puntaje promedio en cuestionario	13	X		X		X		X		
		Identifica los tipos de proyectos y sus procesos.	Puntaje promedio en cuestionario	14	X		X		X		X		
		Reconoce el énfasis de los proyectos sociales.	Puntaje promedio en cuestionario	15	X		X		X		X		

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO

NOMBRE DEL INSTRUMENTO : Questionario acerca del desarrollo de la Capacidad Identif.
 OBJETIVO : Recoger de información
 DIRIGIDO A : estudiante V ciclo, Psicología Comunitaria
 APELLIDOS Y NOMBRES DEL EVALUADOR : Zambrano Arce, César
 GRADO ACADÉMICO DEL EVALUADOR : Magister
 VALORACIÓN

Muy alto	Alto	Medio	Bajo	Muy bajo
----------	------	-------	------	----------


 Firma del evaluador



UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

SESION DE APRENDIZAJE N° 01
DIMENSION:

CARRERA PROFESION	PSICOLOGIA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	08/09/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	* fundamentos teóricos de la psicología comunitaria con sustento científico en el campo de acción de la profesión.	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA / DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Selección de los conceptos básicos de la psicología comunitaria, antecedentes, características, diferencia de modelo norteamericano y latinoamericano. * Exposición de ppt de los hechos históricos.	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, laptop
PROCESO	* Identifica conceptualmente las bases científicas de la psicología comunitaria * Conoce los antecedentes de la psicología comunitaria, revisan los contenidos de la sesión comentan los marcos teóricos desde una perspectiva histórica. * Identifica el objeto de estudio de la psic. comunitaria.	
SALIDA	* Ejercicios de preguntas para identificar los elementos del c * Repaso de lo presentado en clase de manera individual.	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la psicología comunitaria. Madrid, ESPAÑA: Editorial UOC. Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, conceptos y procesos. Editorial Paidós Buenos Aires. Argentina. 1º Edición Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención comunitaria. Base de datos EBSCO-HOST	


Leonel Coayla Carrillo
Docente

Ayacucho, 2018



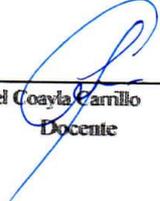


UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ÁNGELES
CHIMBOTE

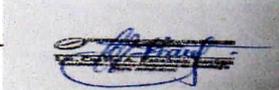
SESION DE APRENDIZAJE N° 02

CARRERA PROFESION	PSICOLOGÍA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	15/09/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
* El que hacer Comunitario, condiciones basicas para ser psicólogo comunitario		
CONTENIDOS TEMATICOS		
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Introducción a la psicología comunitaria - cap- 6	Pizarra acrilica, plumones, multimedia, laptoc
PROCESO	* Identificación las condiciones necesarias para ser psicólogo comunitario * Conocen el ambito del trabajo comunitario * Preguntas para reflexionar sobre el ejercicio profesional en la psicología comunitaria	
SALIDA	* Elaboran un organizador cognitivo digital describen el que hacer comunitario y producción del saber *Ejercicio problematizador sobre la práctica de la psicología comunitaria	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	


 Leonel Coayla Carrillo
 Docente

Ayacucho, 2018


 Jefe Unidad Académica



UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

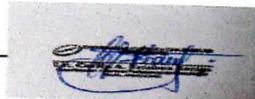
SESION DE APRENDIZAJE N° 03

CARRERA PROFESION	PSICOLOGIA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	22/09/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
* Comunidad y sentido de comunidad		
CONTENIDOS TEMATICOS		
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * A partir de la descripción de un escenario particular (comunidad de Uchuraccay) se inicia el tema	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, laptop
PROCESO	* Locación y relación de comunidad * Sustrato psicosocial de la comunidad * Describen los aspectos constituyentes de comunidad, y la visión crítica del concepto de comunidad.	
SALIDA	*Pregunta para reflexionar sobre la noción de comunidad y el sentido de comunidad. * Se organizan en equipo de trabajo, seleccionando las ideas fundamentales para el trabajo grupal. Que consiste en explicar lo que se comprende por sentido de comunidad desde la psicología comunitaria.	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	


 Leonel Coayla Carrillo
 Docente

Ayacucho, 2018


 Jefe Unidad Académica



SESION DE APRENDIZAJE N° 04

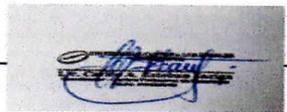
UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGÍA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	29/09/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	* La familiarización, participación y el compromiso del trabajo comunitario	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Alcances y beneficios de la participación comunitario	Pizarra acrilica, plumones, multimedia, laptoc
PROCESO	* Identificación la importancia de la familiarización como proceso de aprender la cultura de los grupos. * Reconocen los pasos para el trabajo de familiarización	
SALIDA	* Organizados en equipo de trabajo, seleccionando las ideas fundamentales para el trabajo grupal. Que consiste en explicar las estrategias de intervención desde los conceptos estudiados * Identifican una comunidad para la implementación de su proyecto comunitario	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	

Ayacucho, 2018


Leonel Coayla Carrillo
Docente


Jefe Unidad Academica



SESION DE APRENDIZAJE N° 05

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGIA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	13/10/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	* Intervención Comunitaria	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Se recoge los saberes previos de los estudiantes a partir de la presentación de un caso que presentan dificultades entre la población.	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, lapto
PROCESO	* Reconocen la importancia de la intervención comunitaria * Identifican los pasos de la intervención comunitaria (familiarización, diagnóstico participativo, formulación y acciones comunitarias, acción y monitoreo de la implementación.	
SALIDA	* Reconocen los pasos de la intervención comunitaria. * Ordenados en grupos de trabajo presentan la comunidad identificada para su intervención	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	

Leonel Coayla Carrillo
Docente

Ayacucho, 2018

Jefe Unidad Académica



SESION DE APRENDIZAJE N° 06

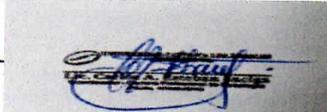
UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGÍA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	20/10/2018
DOCENTE	Leonel Coayta Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	* Organización de los estudiantes en equipo de trabajo, seleccionando las ideas principales para el trabajo grupal. El cual consiste en explicar la participación comunitaria y la investigación acción participativa (IAP) como proceso de intervención la comunidad.	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Revisan los contenidos correspondientes a la sesión, comentando sobre la participación comunitaria	Pizarra acrilica, pulmones, multimedia
PROCESO	* Elaboran su plan de trabajo comunitario * Elaboran su mapeo e identificación de actores claves * Identifican las necesidades y dificultades de la comunidad	
SALIDA	* Presentan sus trabajos grupales * Reciben asesoría grupal.	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	

Ayacucho, 2018


Leonel Coayta Carrillo
Docente


Jefe Unidad Académica

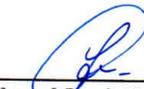


SESION DE APRENDIZAJE N° 07

UNIVERSIDAD CATÓLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGÍA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	27/10/2018
DOCENTE	Leonel Coayta Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	*Trabajo práctico "Intervención Comunitaria"	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Mediante exposición se explica los problemas psicosociales	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, laptoc
PROCESO	* Identificación de la estructura del proyecto comunitario * Describen el procedimiento de la intervención comunitaria * Elaboran sus programas de intervención comunitarias / familiarización, diagnóstico participativo y plan de acción.	
SALIDA	* Consolidan los datos recogidos en el trabajo de campo * Verificación de los resultados.	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	


 Leonel Coayta Carrillo
 Docente

Ayacucho, 2018


 Jefe Unidad Académica



SESION DE APRENDIZAJE N° 08

UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGÍA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	03/11/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
*Trabajo práctico "Intervención Comunitaria"		
CONTENIDOS TEMATICOS		
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Lluvia de ideas * Presentan los avances de sus trabajos de campo.	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, lapto
PROCESO	* Recoge información sobre la problemática psicosocial según los casos de práctica de campo * Identificación necesidades, recursos en la comunidad	
SALIDA	* Consolidan los datos recogidos en el trabajo de campo * Verificación de los resultados.	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domínguez, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	

Leonel Coayla Carrillo
Docente

Ayacucho, 2018



Jefe Unidad Académica



SESION DE APRENDIZAJE N° 09

UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGIA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	10/11/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
CONTENIDOS TEMATICOS	* Efectuar exposición de video de la estructura y formatos para elaborar estados financieros y asientos de cierre de los libros en los libros contables.	
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Bienvenida y sorteo de los grupos	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, laptoc
PROCESO	* Exposición de trabajos colaborativamente con autonomía y ética * Describen el desarrollo de sus programas de intervención * Identifican los logros y dificultades de la intervención comunitaria * identifican la redes de apoyo social	
SALIDA	* Conclusiones finales	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	


Leonel Coayla Carrillo
Docente

Ayacucho, 2018

Jefe Unidad Académica



SESION DE APRENDIZAJE N° 10

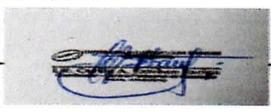
UNIVERSIDAD CATOLICA LOS ANGELES
CHIMBOTE

CARRERA PROFESION	PSICOLOGIA	CURSO	PSIC. COMUNITARIA
SEMESTRE	2018 - II	FECHA	17/11/2018
DOCENTE	Leonel Coayla Carrillo	DURACION	2 hora lectiva

TITULO		
COMPETENCIA A LOGRAR		
Aplica programas de prevención e intervención frente a la problemática psicosocial		
* Presentación y exposición y trabajos grupal		
CONTENIDOS TEMATICOS		
ESTRATEGIA		
METODOLOGIA		TECNICA
INDUCTIVA DEDUCTIVA		* Aprendizaje colaborativo
SECUENCIA DIDACTICA		
MOMENTOS	ACTIVIDAD	RECURSOS
INICIO	Presentación del conocimiento : * Bienvenida y sorteo de los grupos	Pizarra acrílica, plumones, multimedia, lapto
PROCESO	* Exposición de trabajos colaborativamente con autonomía y ética * Describen el desarrollo de sus programas de intervención * Identifican los logros y dificultades de la intervención comunitaria * identifican la redes de apoyo social	
SALIDA	* Conclusiones finales	
BIBLIOGRAFIA	Musitu, O. G., Herrero, O. J., & Cantera, E. L. M. (2004). Introducción a la Montero, M. (2004) Introducción a la psicología comunitaria. Desarrollo, Sedano, I. Domingues, F. Alonso, F. (2011). Psicología de la intervención	

Ayacucho, 2018


Leonel Coayla Carrillo
Docente


Jefe Unidad Académica

Anexos

Desarrollo de la experiencia con los grupos de intervención comunitaria

Sesión de clase, clase introductoria



Grupos de intervención comunitaria

PARTICIPANTES Y POBLACIÓN El presente proyecto comunitario titulado “*Fortalecimiento en la organización educativa Los héroes del Perú*”, *Rancho – Centro*, objetivo general contribuir al fortalecimiento de la organización, para ello se propuso diferentes actividades para desarrollar y mejorar la participación de los estudiantes mediante el reconocimiento de valores, habilidades y fortalezas, además de promover el liderazgo y trabajo en equipo



Grupos de intervención comunitaria

TITULO DE PROYECTO: Fortalecimiento de la organización educativa "Los héroes del Perú", comunidad de Rancho					
Objetivo general	Objetivos Específicos	Actividades	Resultados	Indicadores	Cronograma
Contribuir al fortalecimiento de la organización educativa de "los héroes del Perú"	Reconocer y analizar la importancia de los valores	Taller: "mi escala de valores"	Estudiantes reconocen la importancia de la escala de valores	Incorporan práctica de valores en su vida diaria	1,2,3,4 semanas mes: Octubre
	Promover el liderazgo en los estudiantes	Taller: "tipos de organización"	Estudiantes reconocen sus habilidades y fortalezas	Identifican habilidades y fortalezas como recursos internos	1,2,3,4 semanas mes: Octubre
		Festival artístico -cultural "Festivoces"	Estudiantes y docentes organizados para desarrollo de actividad	Practican la unión, el trabajo colaborativo, el respeto a partir de un interés en común	1,2,3,4 semanas mes: Octubre

Caracterización de la población

POBLADORES



VESTIMENTA



COSECHA



FORMA DE AYUDA



TÉCNICAS Y PROCEDIMIENTO

FAMILIARIZACION

Reconocimiento de la zona, entrevista con autoridades, mapeo.



Primera reunión con los pobladores, mostrando interés en cada uno de ellos.



Comentarios de fortalecimiento integración, socialización y el conocimiento general de la comunidad .





Resultado: Concientización sobre la escala de valores, estudiantes de tercero, cuarto y quinto de secundaria, entre varones y mujeres, reconocieron la importancia de la práctica de valores en su vida diaria ya sea en el ámbito familiar, social o personal, mediante los talleres enfocados en el reconocimiento de las fortalezas y debilidades de los estudiantes, se contribuyó a que reconozcan sus habilidades, fortalezas y recursos contribuyendo en la toma de decisiones, organización y el trabajo colaborativo entre estudiantes y docentes.