



UNIVERSIDAD
TECNOLÓGICA
DEL PERÚ

Facultad de Ingeniería de Sistemas e Informática

Carrera Profesional de Ingeniería de Sistemas

Tesis:

“Metodología para la organización de la multiculturalidad en la institución educativa emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes), en el distrito de Ate-Vitarte. Lima-Perú”

Bachiller:

Abel Sihuincha Lapa

Asesor de tesis:

Ing. CIP Roxana Janet Quiroz Valenzuela

para optar el Título Profesional de Ingeniero de Sistemas

Lima – Perú

2018

DEDICATORIA:

*La presente tesis se la dedico a Dios
por estar presente en cada momento
de mi vida.*

AGRADECIMIENTO

Agradezco de corazón a Dios la oportunidad que me da en vida de proponer una solución a uno de los principales problemas que aqueja a mi patria y de haber puesto en mi camino a mis padres y asesora para poder guiarme de la manera más correcta en este proceso el cual reconozco con mucha gratitud su excelente trabajo hecho en mi persona:

- Marino Sihuíncha Huíncho
- Julia Modesta Lapa Inga
- Roxana Janet Quiroz Valenzuela

Además, agradezco y reconozco el apoyo oportuno y útil a los participantes de mi investigación:

- Maximiliano Pedro Ramírez
- Raúl Castellanos Ayunque
- Lisbeth Auris Aparco
- Pablo Yauri Lapa
- Skarlet Anne Hidalgo Berrocal
- Valeria Mariátegui Terry
- Luz Mariela Guizado Lara
- Mirlenko Sosa Cóndor
- Angie Valverde Taquire
- Tatiana García Alarcón
- Desiree Victoria Cayo Vilcara
- Stephanie Eusebio Garro
- Luisa María Zoila Vargas Martínez

RESUMEN EJECUTIVO

El desarrollo de esta investigación tiene como finalidad la obtención de una metodología que pueda ayudar a identificar y organizar las interacciones multiculturales que se dan dentro de la Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando (en adelante IEEMEP), para luego poder diseñar soluciones correctas basadas en el *paradigma de orientación a aspectos*. Así se facilitará la solución de los problemas pedagógicos, los problemas de gestión y, en especial, los problemas blandos. También cabe señalar que se implementará, en segundo plano, una filosofía que permita la coexistencia, la sinergia y la organización de los aspectos actitudinales y aptitudinales que emergen en las relaciones de las diferentes culturas de las estudiantes del nivel secundario de la mencionada Institución.

Entre los beneficios y resultados esperados se encuentran los siguientes aportes:

- El diseño de un sistema de actividad humana capaz de identificar en su entorno las interacciones multiculturales y dar solución a los problemas de la IEEMEP a través de las interacciones multiculturales que producen en ella.

- Permitir que el personal directivo de la IEEMEP identifique al sistema humano por el cual vele por el correcto funcionamiento de su Institución.
- Permite a la IEEMEP la generación de estrategias con enfoque sistémico para los problemas multiculturales.
- Implementar de manera innata y en segundo plano una filosofía e ideología para todos los elementos del sistema en estudio “si el entorno de cada elemento esta incorrecto es inevitable que el sistema funcione incorrectamente”.
- Pasar a todos los elementos del sistema que están **comprometidos** a ser elementos **involucrados** para el correcto funcionamiento del sistema.
- Establecer la importancia y revaloración de identificar, estudiar y desarrollar las actitudes y aptitudes que emergen por todo el sistema a través de aspectos para la mejora constante del funcionamiento correcto del sistema de actividad humana y así alcanzar los objetivos del sistema que lo engloba.

ÍNDICE

AGRADECIMIENTO	iii
RESUMEN EJECUTIVO	iv
INTRODUCCIÓN	xv
CAPITULO I: ASPECTOS GENERALES	1
1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA.....	1
1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA.....	7
1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	8
1.4. ALCANCE.....	8
1.4.1. En el Campo Pedagógico.....	8
1.4.2. En el Campo Psicológico.....	9
1.4.3. En el Campo Socio – Cultural.....	9
1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	10
1.5.1. Objetivo general.....	10
1.5.2. Objetivos específicos.....	10
CAPITULO II: FUNDAMENTO TEÓRICO	11
2.1. MARCO TEÓRICO.....	11
2.1.1. Sistema.....	11
2.1.2. Sistemas de actividad humana.....	13
2.1.3. El Pensamiento de Sistemas SUAVES.....	14
2.1.4. Multiculturalidad.....	15
2.2. MARCO METODOLÓGICO.....	17
2.2.1. La Metodología de Sistemas Suaves (Checkland).....	17
2.3. MARCO CONCEPTUAL.....	26

2.3.1. I.E. de Mujeres Edelmira del Pando	26
2.3.2. Actitudes	27
2.3.3. Aptitudes	27
2.3.4. CATWOE	28
2.3.5. Metodología	30
2.3.6. Aspecto	31

CAPÍTULO III: APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LOS SISTEMAS

SUAVES.....	32
3.1. ESTADIO 1 y 2: LA EXPRESIÓN.....	32
3.1.1. En lo pedagógico	35
3.1.2. En lo psicológico.....	52
3.1.3. En lo socio-cultural	55
3.2. ESTADIO 3: DEFINICIÓN RAÍZ DE SISTEMAS PERTINENTES	58
3.2.1. Definición raíz W1	59
3.2.2. Definición raíz W2	60
3.2.3. Definición raíz W3	61
3.3. ESTADIO 4: CONFECCIÓN Y VERIFICACIÓN DE LOS MODELOS	
CONCEPTUALES	62
3.4. ESTADIO 5: COMPARACIÓN DE LOS MODELOS CONCEPTUALES CON	
LA REALIDAD	66
3.4.1. Alcance del involucramiento a los elementos del sistema en	
estudio.....	66
3.4.2. El enfoque del estudio de incidencias dentro y fuera de la	
institución educativa.....	67
3.4.3. Los beneficios del registro de aspectos de las incidencias	67

4.2. REGISTRO DE APUNTES	82
4.3. ORGANIZACIÓN DE APUNTES	83
4.4. REVISIÓN DE LOS APUNTES	83
4.5. IDENTIFICACIÓN DE CLIENTES, ACTORES Y ENTORNO DE LA INCIDENCIA	84
4.6. COMPARACIÓN DE LOS APUNTES.....	84
4.7. GENERACIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE ACTITUDES Y APTITUDES DE LOS INVOLUCRADOS EN LA INCIDENCIA	85
4.8. GENERAR EL DIAGNÓSTICO DE LA INCIDENCIA (DUEÑOS).....	85
4.9. GENERAR LA ESTRATEGIA DE SOLUCIÓN PARA LOS INVOLUCRADOS DE LA INCIDENCIA	86
4.10. GENERAR LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN PARA EL SISTEMA.....	86
CAPITULO V INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN.....	88
5.1. ENTREVISTAS DE LA SITUACIÓN ACTUAL.....	88
5.2.1 Entrevista al personal administrativo.....	88
5.2.2 Entrevista al departamento de psicología.....	91
5.2.3 Entrevista a los docentes	92
5.2. SIMULACIÓN DE LA METODOLOGÍA.....	96
5.2.4 Incidencia X	96
5.2.5 Incidencia Y	97
5.2.6 Primera etapa.....	98
5.2.7 Segunda etapa.....	104
5.2.8 Tercera etapa	110
5.3. EVALUACIÓN DE RESULTADOS.....	112
5.3.1. Cantidad de estrategias generadas por incidencia.....	113

5.3.2. Cantidad de incidencias identificadas en la institución educativa.....	114
5.3.3. Cantidad de docentes involucrados en la problemática....	115
CAPITULO VI ANÁLISIS COSTO - BENEFICIO.....	116
6.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS COSTOS	116
6.1.1. Costos de la Investigación	116
6.1.2. Costos de la Implementación.....	117
6.2. IDENTIFICACIÓN DE BENEFICIOS	117
6.2.1. Beneficios Tangibles.	117
6.2.2. Beneficios Intangibles.	119
6.3. FLUJO DE CAJA ECONÓMICO.....	121
6.3.1. Resumen de datos	121
6.3.2. Flujo de caja.....	124
CONCLUSIONES.....	125
RECOMENDACIONES.....	126
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	127

ÍNDICE DE FIGURAS

<i>Figura 1.</i>	Árbol de Realidad Actual (ARA)	7
<i>Figura 2.</i>	Complejos	11
<i>Figura 3.</i>	La metodología, en resumen.....	18
<i>Figura 4.</i>	Estadios 1 y 2: La expresión.....	19
<i>Figura 5.</i>	Estadio 3: Definiciones raíz de sistemas pertinentes.....	20
<i>Figura 6.</i>	Estadio 4: Confección y verificación de modelos conceptuales.....	22
<i>Figura 7.</i>	Figura Modelo de sistema formal	28
<i>Figura 8.</i>	Figura Diagrama A Proceso principal del alumnado.....	39
<i>Figura 9.</i>	La despedida	40
<i>Figura 10.</i>	Conversación amical.....	41
<i>Figura 11.</i>	Ingreso a la institución educativa,.....	42
<i>Figura 12.</i>	Recepción en la institución educativa.....	43
<i>Figura 13.</i>	Evento de formación escolar.....	44
<i>Figura 14.</i>	Ingreso al aula de clases.....	45
<i>Figura 15.</i>	Las clases 1	46
<i>Figura 16.</i>	El recreo	47
<i>Figura 17.</i>	Las clases 2	48
<i>Figura 18.</i>	Las interrupciones.....	49
<i>Figura 19.</i>	La salida de la institución educativa	50
<i>Figura 20.</i>	La bienvenida.....	51
<i>Figura 21.</i>	Diagrama B Flujo de Solución Psicológica	54
<i>Figura 22.</i>	Diagrama C Multiculturalidad Socio - Cultural	55
<i>Figura 23.</i>	Diagrama D Flujo del proceso de FAENA escolar.....	57

<i>Figura 24.</i>	Catwoe	58
<i>Figura 25.</i>	Sistema de actividad humana.....	62
<i>Figura 26.</i>	Modelo Conceptual W1	63
<i>Figura 27.</i>	Modelo Conceptual W2	64
<i>Figura 28.</i>	Modelo Conceptual W3	65
<i>Figura 29.</i>	Interacción Multicultural Solucionador (realidad).....	68
<i>Figura 30.</i>	Interacción Multicultural Solucionador (Modelo conceptual).....	69
<i>Figura 31.</i>	Flujo de información (realidad)	69
<i>Figura 32.</i>	Flujo de información (Modelo Conceptual)	70
<i>Figura 33.</i>	Cantidad, la calidad y materialización de la información.....	71
<i>Figura 34.</i>	Reuniones pilotos de implementación.	74
<i>Figura 35.</i>	Involucramiento de actores.	75
<i>Figura 36.</i>	Difusión del enfoque.....	76
<i>Figura 37.</i>	Pirámide de gestión del conocimiento.	77
<i>Figura 38.</i>	Alineación de objetivos.	78
<i>Figura 39.</i>	Identificación de criterios.	79
<i>Figura 40.</i>	Diagrama de proceso de la metodología.....	81
<i>Figura 41.</i>	Resultado de la primera etapa.....	98
<i>Figura 42.</i>	Resultados de la segunda etapa.....	104
<i>Figura 43.</i>	Resultados de la tercera etapa.....	110

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro 1.	Descripción de problemas.....	5
Cuadro 2.	Causas de la problemática.....	6
Cuadro 3.	Descripción de aspectos y valores	6
Cuadro 4.	Alumna implicada.....	99
Cuadro 5.	Docente implicada	99
Cuadro 6.	Madre de familia.....	100
Cuadro 7.	Alumnas implicadas del aula	100
Cuadro 8.	Alumnas discriminadas.....	101
Cuadro 9.	Alumnas discriminadoras	101
Cuadro 10.	Docente o encargado de actividades	102
Cuadro 11.	Alumnas dentro de las actividades fuera del problema.....	102
Cuadro 12.	Listado de Actitudes.....	105
Cuadro 13.	Listado de Aptitudes.....	105
Cuadro 14.	Diagnósticos de Incidencias	106
Cuadro 15.	Listado de Actitudes.....	107
Cuadro 16.	Listado de Aptitudes.....	108
Cuadro 17.	Diagnósticos de Incidencias	109
Cuadro 18.	Listado de estrategias para los actores	111
Cuadro 19.	Listado de estrategias para el sistema de actividad humana	111
Cuadro 20.	Listado de estrategias para los actores.	112
Cuadro 21.	Listado de estrategias para el sistema de actividad humana.	112
Cuadro 22.	Estrategias de la realidad actual	113
Cuadro 23.	Estrategias aplicando la metodología (simulación).....	114

Cuadro 24.	Incidencias identificadas en la realidad actual	114
Cuadro 25.	Incidencias identificadas con la metodología (Simulación).....	114
Cuadro 26.	Costos de investigación	116
Cuadro 27.	Costos de implementación	117
Cuadro 28.	Costos de investigación	121
Cuadro 29.	Costos de implementación	122
Cuadro 30.	Inversión inicial.....	122
Cuadro 31.	Gastos fijos por año.....	122
Cuadro 32.	Gastos variables por año	123
Cuadro 33.	Flujo de caja económico (periodo proyectado para 10 años).....	124

INTRODUCCIÓN

Luego de varios años de una vida ordinaria y de trabajo, puedo ya definir y aproximarme con exactitud a la diferencia existente entre lo bueno, lo correcto, lo malo y lo incorrecto. Pongámonos, por un momento, en una situación muy común: antes de resolver un problema, la primera intuición natural que se tiene, por más mínima que sea y que no se repare en ella, será la presión de la urgencia y el entorno que se tiene para resolver dicha dificultad. Luego empieza a influir nuestra experiencia junto a nuestra cultura (tradiciones y costumbres). Dicho influjo se dará, en primera instancia, de manera innata y luego, con influencia de nuestro propio interés, para después proseguir con los intereses de nuestros conocidos más cercanos.

Tal vez en ocasiones se pueda identificar la bondad y la maldad en nuestras soluciones, pero en la mayoría de casos están atrapados por los procedimientos burocráticos actualmente impartidos. Pero si se aborda lo correcto y lo incorrecto, dado que en la mayoría de casos no se tiene presente en nuestra vida cotidiana como definirlos, se habla necesariamente sobre las consecuencias de implementar soluciones que se han proporcionado.

Lo expuesto anteriormente se da en cada decisión que se toma en la vida. Percatarse de ello, tal vez, se haga complicado cuando ya se alcance la madurez de la razón. Y aún más difícil será ponerlo en nuestra cultura diaria. Es por esta razón que al decidir entre un sistema duro y uno blando, se decide desarrollar el segundo, el cual es capaz de ayudar a visualizar los problemas de manera que se pueda tener presente lo correcto e incorrecto antes de implementar la solución.

Todo alumno, cuando termina la primaria de manera satisfactoria, piensa y avizora un futuro lleno de ilusiones y temores. Pero la cultura en ese alumno, que él mismo no identifica conscientemente y que muy pocos padres notan, si se maneja de forma correcta y adecuada, termina dándole éxitos en su vida. Y si no se maneja de manera correcta, acaba dañando su vida e influyendo perjudicialmente en la vida de los demás, favoreciendo así a las sociedades desarrolladas.

Con el desarrollo de la presente investigación se quiere demostrar que los sistemas educativos de nivel básico regular, orientados al conocimiento e implementados en nuestro país, no han estado alineados de acuerdo con nuestra realidad y aún no cubren nuestras necesidades como sociedad para alcanzar un desarrollo sostenido. Esto se debe a que no se ha planteado de manera holística el problema de fondo y, además, no se ha manejado la multiculturalidad de nuestra sociedad en el sistema educativo de nivel secundario, causante de éxitos y fracasos que se reflejan en los problemas sociales desde hace muchos años y que aún no han podido ser superados. De esta manera se explica el origen a la delincuencia, la corrupción, la pobreza (no solo económica), la falta de salud, la falta de puestos de trabajo, el desorden demográfico, la falta de respeto al medio ambiente, la falta de viviendas, el tránsito caótico en las zonas urbanas, la baja calidad de la educación superior, etc.

Esta investigación está dividida en seis capítulos, todos ellos engranados y alineados con el objetivo general, lo cual lleva a hacer de esta investigación un trabajo coherente y poseedor de un alto grado de usabilidad para implementar proyectos de características similares, tal y como se detalla en los siguientes capítulos:

El capítulo I, titulado "ASPECTOS GENERALES", se centra en la problemática a investigar, sustenta el porqué de esta investigación, sus antecedentes, la definición del problema, el estudio de los problemas y las causas identificados por la institución educativa con el diseño del árbol de realidad actual para identificar las actitudes y valores que nos lleven a la problemática de fondo que es la multiculturalidad, además de delimitar el alcance del sistema en estudios, el objetivo general y los objetivos específicos que además impulsan el desarrollo de esta tesis.

El capítulo II, titulado "FUNDAMENTO TEÓRICO", este capítulo está dividido en 3 partes: En el primero se desarrolla el **marco teórico** para la investigación entre los principales elementos se tienen los siguientes: los sistemas y tipos según su naturaleza (*sistemas blandos*), la multiculturalidad; En el segundo se desarrolla el **marco metodológico** "metodología de Checkland o sistemas suaves", y por último se desarrolla el **marco conceptual** donde se define los términos Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando, aspectos, actitud, aptitud, metodología y CATWOE.

El capítulo III se titula "APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LOS SISTEMAS SUAVES". Este capítulo es el CORE de la investigación, aquí se desarrolla todos y cada uno de los pasos planteados por Peter Checkland en la metodología de sistemas suaves o blandos, para mejorar el planteamiento de la problemática para identificar los cambios deseables y viables para tomar las acciones y así mejorar la situación problema.

El capítulo IV se titula “METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA MULTICULTURALIDAD EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE MUJERES “EDELMIRA DEL PANDO” NIVEL SECUNDARIO ORIENTADO A ASPECTOS (ACTITUDES Y APTITUDES), EN EL DISTRITO DE ATE-VITARTE. LIMA-PERÚ” aquí se describe la metodología que se propone para mejorar la situación problema, ya que viene hacer el resultado del capítulo III y de la investigación en general, identificando cada actividad a realizar de manera secuencial y viendo lo resultados que traen cada actividad a realizar.

El capítulo V se titula “INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN” aquí se realiza la simulación del uso de la metodología propuesta con la herramienta “entrevistas”, para luego realizar el análisis de los resultados de la simulación y observar la diferencia de cantidad de estrategias generadas, la cantidad de incidencias identificadas (Aspectos) y el grado de involucramiento de los dueños y actores del sistema de actividad humana.

El capítulo VI se titula “EVALUACIÓN COSTO - BENEFICIO” aquí se formulan los beneficios tangibles que se evalúan a través del flujo de caja correspondiente para una proyección de 10 años, además también se describen los beneficios intangibles sustentados por los resultados de la simulación de la Metodología propuesta.

CAPITULO I:

ASPECTOS GENERALES

1.1. ANTECEDENTES DEL PROBLEMA

La organización de la multiculturalidad en una institución educativa de nivel secundario obliga a identificar tres ejes principales para comprenderla con claridad. Primero, el espacio donde se da el problema (Institución Educativa Emblemática de Mujeres "Edelmira del Pando"), segundo, cuál es el problema por plantear (organizar la multiculturalidad) y, por último, proponer una solución sistémica al problema (paradigma orientado a aspectos).

En el Perú, es casi imposible encontrar al encargado de organizar, controlar, verificar y retroalimentar la multiculturalidad en las instituciones educativas de nivel secundario. Según el artículo 66 de la Ley 28044 "La Institución Educativa, como comunidad de aprendizaje, es la primera y principal instancia de gestión del sistema educativo descentralizado. En ella tiene lugar la prestación del servicio. Puede ser pública o privada" Y dicha ley vigente en su artículo 68 es clara con respecto a las funciones de las instituciones educativas y sus funciones. Además, cabe indicar que en ninguna parte de dicha ley se contempla forma alguna de solución o proceso de solución al problema de la multiculturalidad en las instituciones educativas.

Según Morillo (2002), en el Perú se ha implementado diferentes reformas educativas en el siglo pasado (siglo XX), pero solo tres de ellas han tenido un impacto significativo en la historia del funcionamiento de las instituciones educativas; dichas reformas son: La reforma educativa civilista de 1920, la reforma educativa de 1972 y el actual sistema educativo que se dio en la Reforma Neoliberal.

Si los peruanos tienen en la actualidad un conocimiento en común, este es que en nuestro territorio hay un número indeterminado de culturas, lo cual en muchos aspectos de la vida diaria es motivo de orgullo, oportunidades laborales e, incluso, de estilos y calidad de vida. Es así como lo presentan y difunden nuestras autoridades. Pero hay un problema descubierto y estudiado ya hace varios años, tiene nombre propio y debería ser motivo de preocupación para quienes están dentro de él. Se los presento a continuación: multiculturalidad.

La multiculturalidad no ha sido estudiada ni analizada como problema, origen o causa de los problemas pedagógicos que tiene actualmente la IEEMEP. No obstante, ello, sí ha habido estudios del multiculturalismo, correspondientes al ámbito ideológico y a las maneras de organización multicultural, tanto en otras naciones como en el Perú, pero en otros campos sociales. En Perú uno de los personajes que se ha dedicado a estudiar la multiculturalidad peruana como problema y en todo ámbito de nuestra nación es Fidel Tubino Arias-Schreiber, docente de la Pontificia Universidad Católica del Perú que resume sus estudios en un artículo que lleva de título "Entre el multiculturalismo y la interculturalidad". Él comprende la multiculturalidad de la siguiente forma: "Ya no es sólo la tolerancia del otro distinto lo que está en juego, sino la opción de la auto-recreación propia en la interacción con ese otro. O más aún: la tolerancia frente al otro es más apremiante

porque la auto-recreación se ha vuelto una opción inminente.” (Hopenhayn, 2000, en Tubino, 2002)

En América Latina, países con mucha cultura al igual que el Perú, tienen autores que realizaron investigaron sobre la multiculturalidad. Este es el caso de México con el filósofo canadiense Charles Margrave Taylor, quién realizó una investigación sobre la multiculturalidad y su influencia en la política en su obra *El multiculturalismo y la política del reconocimiento*.

En el caso de Brasil, las licenciadas en educación Susana Sacavino y Vera María Candau realizaron su investigación sobre la multiculturalidad en la educación de América Latina y proporcionaron una solución de interculturalidad en su obra *Multiculturalismo, Interculturalidad y Educación: contribuciones desde América Latina*.

La IEEMEP fue creada el 14 de abril de 1961, además recibió su Resolución de Mención Institucional el 26 de julio del 2014 y fue convertida en Institución Educativa Emblemática por la actual Reforma Neoliberal. La Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando 2017, a cargo del Lic. Maximiliano Ramírez Alarcón como director actual, ha identificado los problemas de su institución correspondientes al periodo 2014-2016, siendo los principales mencionados a continuación:

- a) En los niveles de proceso y de inicio se encuentra el mayor porcentaje de estudiantes respecto a la comprensión lectora y resolución de problemas.
- b) Poco involucramiento de los actores interinstitucionales y comunales con la tarea educativa.
- c) Algunos docentes carecen de estrategias metodológicas para mejorar significativamente en las estudiantes su aprendizaje en comprensión lectora y resolución de problemas.

- d) Presencia de situaciones de violencia que pueden afectar la integridad física y la estabilidad emocional de las estudiantes, etc.

La multiculturalidad como problema es compleja. Además, si se trata de identificar y controlar las relaciones que se dan dentro de un problema multicultural, este se vuelve abstracto para su estudio sistemático, ya que no se puede saber cuáles son los pensamientos, sentimientos, temperamento y todo lo demás concerniente a la personalidad de cada uno de los actores que se encuentran en el sistema en estudio. Ahora, si se aborda a la multiculturalidad con un enfoque sistémico, se abre una puerta de entrada al sistema que se usa como punto de partida.

Por ello, así como en la psicología clínica y experimental se usa el método de observación, en la presente tesis se usa la percepción de los aspectos (actitudes y aptitudes) para, en primer lugar, identificar las interacciones multiculturales que se dan entre los actores del sistema y, en segundo lugar, poder identificar con mayor exactitud el problema raíz (CR). Para definir el problema a estudiar se necesitan 3 elementos importantes: primero, el problema de origen o raíz (CR). Para llegar a él se requiere lo segundo, una herramienta, que en este caso es el árbol de realidad actual (ARA), que se sustenta en la Teoría de restricciones. Para que esta herramienta funcione es necesario el tercer elemento, un input, el cual será el Proyecto Institucional Educativo 2017-2019 realizado por el personal directivo de la IEEMEP, donde se detalla los problemas pedagógicos y blandos que involucran tanto al personal que brinda el servicio pedagógico y administrativo como al usuario que recibe la educación (alumnado) y al público que controla este servicio (padres de familia) 2017.

La siguiente descripción de los problemas se elabora a partir de una lectura de Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando 2017.

Cuadro 1. Descripción de problemas

N°	Cód.	Descripción del problema
1	P01	En los niveles de proceso y de inicio se encuentran el mayor porcentaje de estudiantes respecto a la comprensión lectora y resolución de problemas.
2	P02	La matrícula de alumnas, desde el año 2013 al 2016, ha crecido ligeramente; mientras que el número de alumnas retiradas ha fluctuado; pero las alumnas trasladadas han crecido en el año 2014 (44) y decrecido para el 2016 (33).
3	P03	La repitencia en los tres años ha sido mínima habiendo fluctuado en porcentajes parecidos (0,92, 0,88 y 0,98 %).
4	P04	El 10% de los actores educativos no participan activamente en la elaboración de instrumentos de gestión.
5	P05	Poco involucramiento de los actores interinstitucionales y comunales en la tarea educativa.
6	P06	Falta la evaluación de gestión escolar, por carecer de un instrumento apropiado.
7	P07	Muchos padres de familia no ratifican la matrícula de sus hijas, demostrando despreocupación por el aprendizaje de ellas.
8	P08	Carga excesiva de estudiantes por grado, lo cual que supera lo determinado por las directivas del MINEDU, dificultándose así el trabajo del personal docente.
9	P09	Falta de apoyo de un porcentaje de los padres de familia orientado hacia la mejora de los aprendizajes.
10	P10	El uso efectivo del tiempo en actividades de aprendizaje.
11	P11	Algunos docentes carecen de estrategias metodológicas para mejorar significativamente los aprendizajes de las estudiantes en comprensión lectora y resolución de problemas.
12	P12	Pocas estudiantes alcanzan el nivel de "logro destacado". Persistencia de la brecha entre estudiantes con calificaciones 18-20 y 14-17 y aquellos con bajo nivel de logro de aprendizajes, es decir con calificaciones 11-13 y 00-10.
13	P13	Presencia de situaciones de violencia que puedan afectar la integridad física y estabilidad emocional de las estudiantes.
14	P14	Inasistencias y tardanzas injustificadas reiteradas de un porcentaje del personal.
15	P15	El local escolar está declarado en emergencia respecto a su conservación.
16	P16	Descuido en la limpieza de los SS.HH., aulas y otros sectores, así como en la conservación del mobiliario escolar.
17	P17	Desorden en la conservación y distribución de los equipos, materiales y textos educativos.
18	P18	Cierta negligencia del personal encargado de organizar la conservación y mejor distribución de bienes, equipos, materiales y textos educativos.
19	P19	Existe desinformación respecto a los destinos de los recursos propios generados a nivel institucional.
20	P20	Se carece de un instrumento apropiado para la evaluación escolar.

Fuente: Elaboración propia

A continuación, en base a IEEMEP 2017, se procede a describir las causas de la problemática mencionada.

Cuadro 2. Causas de la problemática

N°	Cód.	Descripción de causas
1	C01	Desorganización en las matrículas de estudiantes.
2	C02	Mucha tolerancia de los directivos de la IEEMEP para los padres de familia que facultan NO ratificar las matrículas.
3	C03	Poco interés de los directivos de la IEEMEP en el involucramiento de los actores comunales.
4	C04	Implementación deficiente de la acción de monitorio y acompañamiento de los directivos destinados a mejorar la práctica pedagógica de los docentes.
5	C05	Un porcentaje de estudiantes carece de técnicas de estudio para mejorar su aprendizaje en comprensión lectora y resolución de problemas.
6	C06	Despreocupación de los padres de familia en apoyar para la mejora del aprendizaje de sus hijas.
7	C07	Incumplimiento de funciones del personal de limpieza general en el mantenimiento y conservación del mobiliario escolar.
8	C08	Indiferencia de algunos actores educativos ante la elaboración de instrumentos de gestión.
9	C09	Indiferencia de algunos docentes en mejorar su desempeño.
10	C10	Por muchas causas no se usa el tiempo efectivamente.

Fuente: Elaboración propia

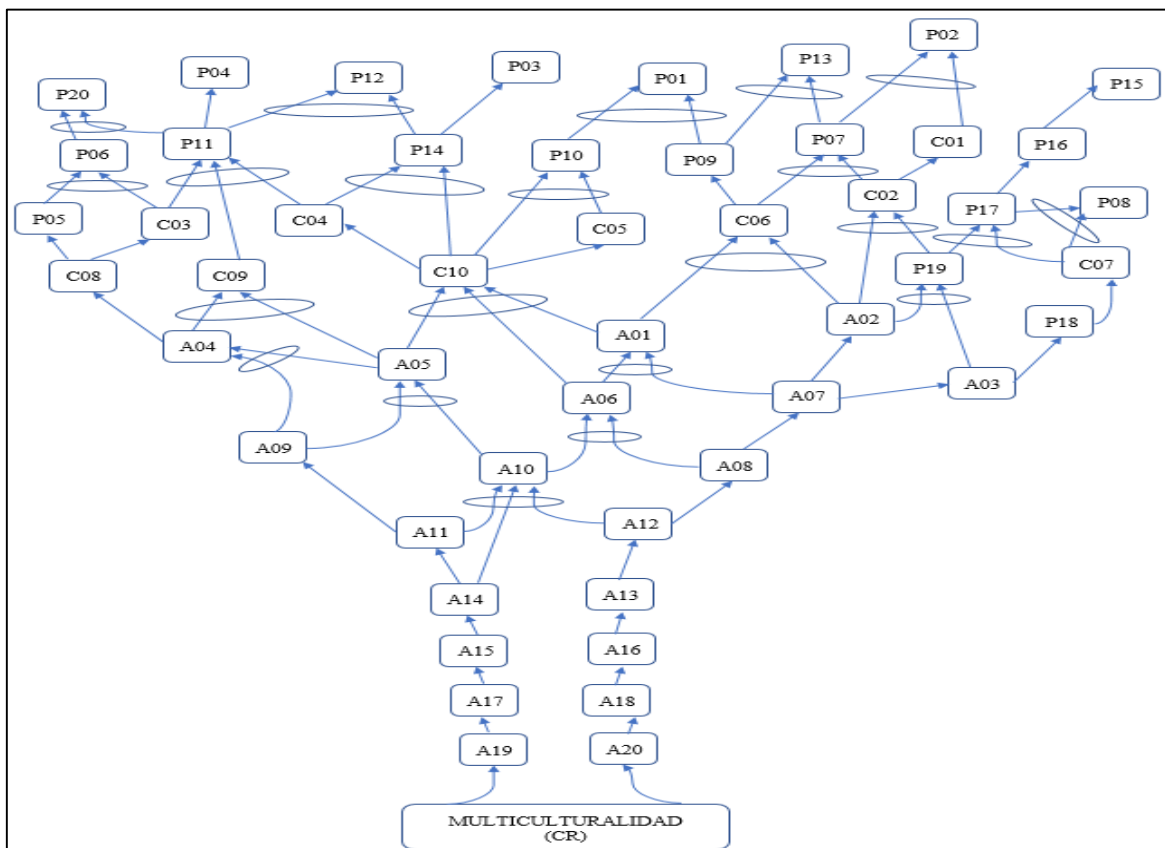
En base a un estudio del mismo Proyecto Educativo Institucional 2017-2019. IEEMEP, 2017 se realiza la descripción de aspecto y valores que se utiliza en la presente tesis.

Cuadro 3. Descripción de aspectos y valores

N°	Cód.	Descripción de aspectos y valores
1	A01	Falta de comunicación.
2	A02	Desorganización en la Asociación de Padres de Familia (APAFA).
3	A03	Desorganización en los comités de aula de padre de familia.
4	A04	Apatía.
5	A05	Error.
6	A06	Falta y ausencia de oportunidades.
7	A07	Negligencia
8	A08	Decisiones malas.
9	A09	Temor.
10	A10	Decisiones incorrectas.
11	A11	Falta de información.
12	A12	Desobediencia.
13	A13	Ociosidad.
14	A14	Incompetencia.
15	A15	Duda.
16	A16	Indisciplina.
17	A17	Variedad de aptitudes.
18	A18	Variedad de actitudes.
19	A19	Tradiciones.
20	A20	Costumbres.

Fuente: Elaboración propia

Figura 1. Árbol de Realidad Actual (ARA)



Fuente: Elaboración propia

En el gráfico se muestra las conexiones de casualidad de los efectos inesperados y el agrupamiento de estos para identificar el problema raíz.

1.2. DEFINICIÓN DEL PROBLEMA

Se concluye y define, según el desarrollo que se muestra en el Figura 1, que el problema o causa raíz (CR) es la Organización de la Multiculturalidad en la institución educativa emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” de nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes), en el distrito de Ate - Vitarte. Para eso se identifican las interacciones multiculturales que se dan entre los actores que se encuentren dentro en el sistema delimitado a investigar IEEEMEP.

1.3. FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Es posible que las interacciones multiculturales puedan ser identificadas, para realizar La Metodología para la organización de la multiculturalidad en la institución educativa emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes) en el Distrito de Ate-Vitarte y poder ayudar a plantear soluciones a los problemas que se presentan en la institución educativa emblemática de mujeres Edelmira del Pando?

1.4. ALCANCE

El sistema humano por investigar se encuentra en las instalaciones de la Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando, ubicado en Pasaje 21 de mayo S/N (altura del km. 7.5. de la carretera Central) - Distrito Ate Vitarte - Departamento de Lima - República del Perú. En dicho espacio se identifica 3 campos de conocimiento que delimitan al sistema a estudiar: el campo pedagógico en la educación básica regular, el campo psicológico y el campo socio-cultural de los actores. Entre los principales actores del sistema se tienen: el alumnado, la plana docente, el personal directivo–administrativo, la APAFA y el negociante. Y entre los principales elementos se tienen a los siguientes: el quiosco escolar, la librería escolar, las aulas (aulas ordinarias y talleres), el departamento de Psicología, la biblioteca, el auditorio, el patio principal, etc.

1.4.1. En el Campo Pedagógico

En este ámbito se abarcará el tema del aprendizaje frente a un cambio que involucra a todos los elementos (el quiosco escolar, la librería escolar, las Aulas, etc.) y actores del sistema (el alumnado, la plana docente, el personal directivo–administrativo, la APAFA y el

negociante). Dado que es necesario saber que tan rápido el sistema aprende actualmente frente a los cambios, el tener este indicador se permite saber la viabilidad de implementar nuestra propia metodología¹, y además entender y engranar los problemas pedagógicos identificados con la causa raíz y la solución propuesta.

1.4.2. En el Campo Psicológico

Se centran en este ámbito en dos aspectos que ayudan a definir la personalidad y las posibles decisiones que puedan tomar los actores del sistema (el alumnado, la plana docente, el personal directivo-administrativo, etc.) dentro de la IEEMEP. Estos aspectos son las actitudes y las aptitudes. Teniendo en cuenta que la conceptualización de estos términos permitirá identificar cuan influyente puede ser el campo psicológico en los actores y elementos del sistema blando. Así se realizará el diagnóstico respectivo del desarrollo y progreso actual de estos aspectos psicológicos en el sistema en estudio, partiendo del hecho de que se considera actualmente como un problema no estructurado.

1.4.3. En el Campo Socio – Cultural

En este campo se verá el problema de la multiculturalidad como una hipótesis de la causa raíz a todos los problemas que aquejan al sistema en estudio, es decir, a los actores (el alumnado, la plana docente, el personal directivo-administrativo, etc.) del sistema blando, quienes son por naturaleza entes sociables, teniendo cada uno de ellos costumbres y tradiciones que se manifiestan de forma innata en las interrelaciones con otros actores en el día a día dentro de la IEEMEP.

¹ La que da título a la presente tesis: *Metodología para la organización de la multiculturalidad orientada a aspectos (actitudes y aptitudes) en la Institución Educativa Emblemática de Mujeres “Edelmira del Pando”, en el Distrito de Ate, Lima-Perú.*

Es válido especificar que el objeto en estudio en el campo socio-cultural serán estas interrelaciones, teniendo en cuenta además las acciones y reacciones de los actores que reflejarán el grado de sinergia que tiene actualmente el sistema en estudio.

1.5. OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.5.1. Objetivo general

Diseñar una *metodología orientada a aspectos (actitudes y aptitudes) para la organización de la multiculturalidad en la Institución Educativa Emblemática de Mujeres “Edelmira del Pando” (nivel secundario)*, en el Distrito de Ate, Lima-Perú.

1.5.2. Objetivos específicos

- a) Plantear el problema de la multiculturalidad en las instituciones educativas de nivel secundario del Perú.
- b) Desarrollar una filosofía que permita la coexistencia, la sinergia y la organización de los aspectos (actitudes y aptitudes) que emergen en las diferentes culturas de los estudiantes de nivel secundario.
- c) Desarrollar los aspectos de orientación: actitudes y aptitudes.

CAPITULO II:

FUNDAMENTO TEÓRICO

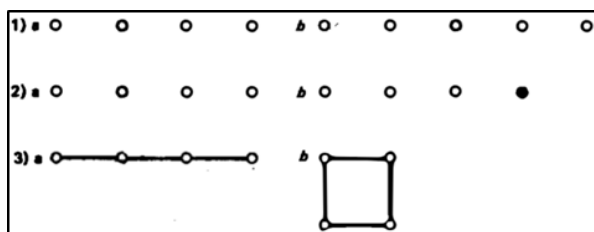
2.1. MARCO TEÓRICO

2.1.1. Sistema

Según Bertalanffy (1968)

Al manejar complejos de <<elementos>> pueden establecerse tres tipos de distinción, a saber: (1) de acuerdo con su número; (2) de acuerdo con sus especies; (3) de acuerdo con las relaciones entre elementos. La siguiente ilustración sencilla aclarará esto (Fig. 2); aquí a y b simbolizan varios complejos.

Figura 2. Complejos



Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

En los casos (1) y (2), el complejo puede ser comprendido como suma de elementos considerados aisladamente. En el caso (3), no sólo hay que conocer los elementos, sino también las relaciones entre ellos. Características del primer tipo pueden llamarse sumativas y constitutivas las del segundo. También se puede decir que las características sumativas de un elemento son aquellas que dentro y fuera del complejo son las mismas; se obtienen, pues, por suma de características y comportamientos de elementos tal como son conocidos aislados. Las características constitutivas son las que dependen de las relaciones específicas que se dan dentro del complejo; para entender tales características se tiene, por tanto, que conocer no sólo las partes sino también las relaciones. (Bertalanffy 1968:54-55)

Según Oscar Johansen (1993)

En general, se puede señalar que, ante la palabra "sistemas", todos los que la han definido están de acuerdo en que es un conjunto de partes coordinadas y en interacción para alcanzar un conjunto de objetivos. El ser humano, por ejemplo, es un sistema (se podría añadir un sistema maravillosamente constituido y diseñado) con muchas partes diferentes que contribuyen de distinta forma a mantener su vida, su reproducción y su acción.

Otra definición, que agrega algunas características adicionales, señala que un sistema es un grupo de partes y objetos que interactúan y que forman un todo o que se encuentran bajo la influencia de fuerzas en alguna relación definida. (Johansen 1993)

Según Peter Checkland (1999)

El concepto central "sistema" engloba la idea de un grupo de elementos conectados entre sí, que forman un todo, que muestra propiedades que son propiedades del todo y no sólo

propiedades de sus partes componentes. (El sabor del agua, por ejemplo, es una propiedad de la sustancia agua, no del hidrógeno y del oxígeno que se combinan para formarla.) La frase "pensamiento de sistemas" implica razonar acerca del mundo que hay fuera de nosotros, y hacerlo mediante el concepto de "sistema", proceso muy parecido al modo que concibió Einstein en el pasaje siguiente: ¿Qué es, precisamente, el "pensamiento"? Recibir las impresiones de los sentidos y hacer que surjan imágenes en memoria no es "pensamiento". (Checkland 1999:17)

2.1.2. Sistemas de actividad humana

Para hablar de sistemas de actividad humana es preciso aclarar ¿Qué es una actividad humana?, en nuestro alrededor observamos comúnmente sistemas hechos por el hombre, sistemas naturales, pero todos ellos por lo general es trabajado y sobre todo entendido por grupos de persona que se interrelacionan a través de actividades que tienen como objetivo alcanzar la satisfacción de sus necesidades por el cual fueron diseñadas y organizadas, por ejemplo: Las actividades que se realizan para el manejo del sistema de transporte, el sistema político, el sistema económico, etc. Además, las actividades que se realizan para entender sistemas como: el sistema espacial, el sistema ecológico, el sistema del cuerpo humana, etc. Todas esas actividades hechas por grupos de personas y que son observables se considera "Actividades humanas".

Para definir y conceptualizar el termino "Sistemas de actividad humana" se tiene que relacionar con el termino filosófico de sistemas, es por ello que es implícito el derecho de un observador de elegir la opción de ver las actividades de un grupo de personas como un todo o un sistema, pero es elección del observador analizar los sistemas de actividad humana en sistemas diseñados por el hombre y/o en sistemas naturales por una obvia necesidad de ser argumentada, ya que la principal diferencia es que en los sistemas

diseñados por el hombre serán diferentes a los que actualmente se presentan, caso contrario sucede en los sistemas naturales que conservan sus características esenciales constantes.

En conclusión, los sistemas de actividad humana son observables y trabajan sobre los sistemas diseñados por el hombre y/o sistemas naturales en el manejo u entendimiento.

2.1.3. El Pensamiento de Sistemas SUAVES

En el campo de sistemas, es común hablar de dos términos muy conocidos como lo son: el pensamiento de sistemas duros y el pensamiento de sistemas suaves, también está claro que el éxito y avance en la investigación de los sistemas duros es notorio gracias al avance de la tecnología, pero el pensamiento de sistemas suaves tiene el sustento filosófico desde la concepción de la teoría general de sistemas, es por ello que hace pocos años a tomado una gran importancia en las ciencias administrativas y sociales, para clarificar y/o resolver los problemas sociales, teniendo la principal aportación del científico británico Peter Checkland con su libro "Pensamiento de Sistemas, practica de sistemas", donde desarrolla en esencia el pensamiento de sistemas suaves.

Para Peter Checkland (1999). El pensamiento de sistemas "duros" está dirigido a una meta, en el sentido de que un estudio en particular comienza con la definición de la meta deseada a alcanzarse (Checkland 1999:173-174). Caso contrario son para los suaves que se dan en los sistemas sociables donde las metas son por lo general oscuras, por ello es que Checkland centra sus esfuerzos para desarrollar una metodología capaz de analizar los llamados problemas suaves que tienen una relación directa con los sistemas de actividad humana y es ahí donde se realiza el análisis respectivo y luego poder buscar las respuestas a las preguntas que Peter Checkland plantea: ¿Cuáles son las características especiales de este tipo de sistema?, ¿Se pueden mejorar, modificar o diseñar tales sistemas? De ser

así, ¿cómo?, las respuestas a estas preguntas son en esencial lo que ayuda el pensamiento de sistemas suaves a resolver y poder clarificar las metas de estos sistemas de actividad humana que se analiza y estudia.

2.1.4. Multiculturalidad

Universia

Abajo y otros (2003) Describe la multiculturalidad como:

Es tanto una situación de hecho como una propuesta de organización social. Surgió como un modelo de política pública y como una filosofía o pensamiento social de reacción frente a la uniformización cultural en tiempos de globalización.

Esto es, la diversidad cultural es un fenómeno social, y como todos los fenómenos sociales está totalmente arraigado a la política.

Se ha concebido como una oposición a la tendencia presente de las sociedades modernas hacia la unificación y la universalización cultural que celebra y pretende proteger la variedad cultural, al tiempo que se centra sobre las frecuentes relaciones de desigualdad de las minorías respecto a las culturas mayoritarias.
(Abajo y otros 2003:1-2)

Miguel Argibay Hegoa (2003)

Es un concepto sociológico o de antropología cultural. Significa que se constata la existencia de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico y social. Sin embargo, estas culturas cohabitan, pero influyen poco las unas sobre las otras y no suelen ser permeables a las demás. Se mantienen en guetos y viven vidas paralelas. La sociedad de acogida suele ser hegemónica y suele establecer jerarquías legales y sociales que colocan

a los otros grupos en inferioridad de condiciones, lo que lleva al conflicto, al menosprecio, a la creación de estereotipos y prejuicios dificultando la convivencia social, siempre en detrimento de los grupos más débiles. En los casos en que exista equidad y respeto mutuo se puede pasar de la multiculturalidad al multiculturalismo. (Argibay 2003:1)

Verónica Hidalgo Hernández (2014)

Uno de los más grandes desafíos a los que tendrán que enfrentarse los líderes a lo largo de este siglo es la multiculturalidad. La tecnología y los transportes modernos están cambiando rápidamente el mundo, y el concepto de la aldea global nunca ha sido más real. Por todo ello, “el mundo se encuentra en una encrucijada crítica. En cualquier dirección existen nuevas realidades económicas, políticas, ecológicas, educativas y tecnológicas que algunas veces resultan pasmosas, como la caída del muro de Berlín y la ola democrática que se da en la Europa del Este. En este nuevo siglo, nuestras poblaciones y líderes necesitarán actitudes y conductas que les permitan reconocer y promover la interdependencia y cooperación entre naciones” (Tye, 1991:10) Atendiendo a la etimología de ambas palabras y centrándonos en sus respectivos prefijos, se puede hacer una primera distinción. De este modo, el término “multicultural” tal y como indica su prefijo “multi” hace referencia a la existencia de varias culturas diferentes, pero no ahonda más allá, con lo que se da a entender que no existe relación entre las distintas culturas. Sin embargo, el prefijo “inter” va más allá, haciendo referencia a la relación e intercambio y, por tanto, al enriquecimiento mutuo entre las distintas culturas. (Hidalgo 2014:06)

2.2. MARCO METODOLÓGICO

2.2.1. La Metodología de Sistemas Suaves (Checkland)

La metodología en general

Una metodología carecerá de la precisión que tiene una técnica, pero será una guía más firme para la acción en comparación con una filosofía donde una técnica le indica el "cómo" y una filosofía le indica el "qué", una metodología contendrá elementos tanto de "qué" como de "cómo".

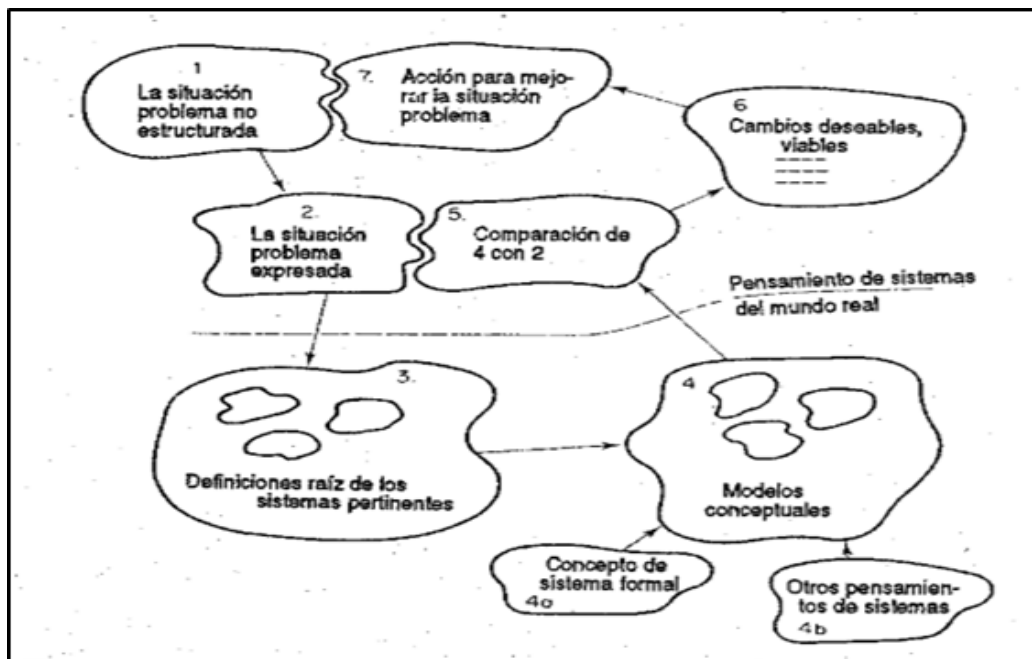
En este sentido el programa de investigación buscó una metodología para utilizar los conceptos de sistemas que tendría cuatro características: debía de poder usarse en situaciones de problemas verdaderos; no debía ser vaga en el sentido de que tenía que ser un acicate más grande para la acción más que ser una filosofía general de todos los días; no debía ser precisa, como lo es una técnica, pero debía permitir discernimientos que la precisión pudiera excluir; debía ser tal que cualquier desarrollo en la "ciencia de los sistemas" pudiese excluirse en la metodología y se pudiera usar de ser adecuada en una situación particular.

La metodología en bosquejo

La metodología incluye dos tipos de actividades. Los estadios 1, 2, 5, 6 y 7 son actividades "del mundo real" que necesariamente involucra gente en la situación problema; los estadios 3, 4, 4a y 4b son actividades del "pensamiento de sistemas" que quizá pueda o no involucrar a aquellos en la situación problema, dependiendo de las circunstancias individuales del estudio. En general, el lenguaje de los primeros estadios será el mismo que el lenguaje normal de la situación problema, el de los 3, 4, 4a y 4b será el lenguaje de

sistemas, porque es en estos estadios donde la complejidad del mundo real se desenmaraña y entiende como resultado de la traducción a un lenguaje de nivel superior (o metalenguaje) de los sistemas.

Figura 3. La metodología, en resumen.



Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

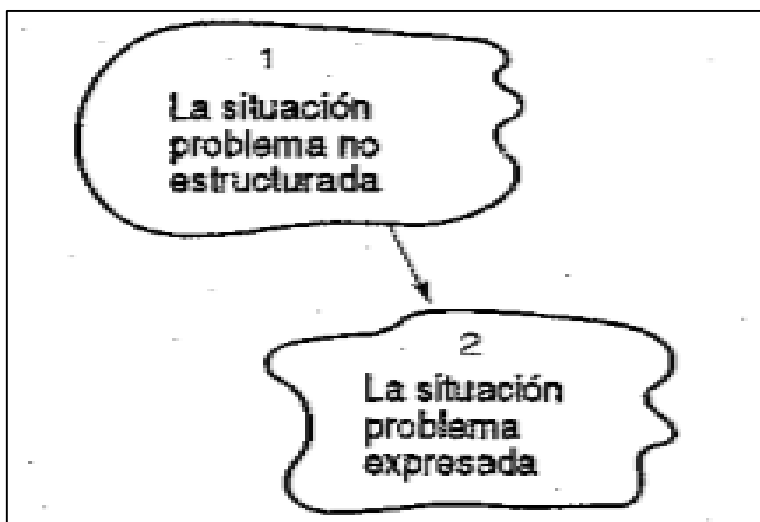
Estadios 1 y 2: La expresión

Los estadios 1 y 2 Peter Checkland lo considera complementarios el uno con el otro para desarrollar el análisis de expresión del problema suave en estudio, también es importante recalcar que estos estadios se tiene que realizar con la mayor transparencia posible , tanto dentro del sistema como fuera de ella, en especial el estadio 1 que se encargara en realizar el análisis NO ESTRUCTURADO del problema y sus procesos ya que entender el termino “problema” es muy complejo, confuso y abstracto por el cual se puede considerar que es uno de los estadios donde más tiempo se requerirá analizar en la metodología.

El analista de sistema en estadios tiene que limitarse en no modificar aun las estructuras encontrados en los problemas del sistema suava en estudio, ya sino se genera un sesgo que podría complicar el desarrollo los estadios posteriores donde se desarrollara el sistema a ingeniarse. El estadio 2 empieza antes de la culminar el estadio 1 ya que debemos ir expresando los posibles sistemas pertinente que se descubren en la problemática en estudio. Peter Checkland recomienda realizar cuadros pictóricos donde se muestre las relaciones del problema no estructurado con sus procesos respectivos. Es decir, en estos cuadros pictóricos se deben mostrar simultáneamente los posibles sistemas pertinentes y darnos las ideas iniciales de los sistemas a ingeniarse posteriormente.

Los análisis a realizarse en los estadios 1 y 2 tiene la libertad en ideas es por ello que se recomienda la participación de personas que sean parte del sistema suave estudio y personas que especialistas en los temas del problema suave, de la mano con el analista de sistemas se obtiene conclusiones de tal forma que la descripción no estructurada del problema y el cuadro pictórico expresado sean un aporte importante para la realización del estadio 3 de la metodología.

Figura 4. Estadios 1 y 2: La expresión.

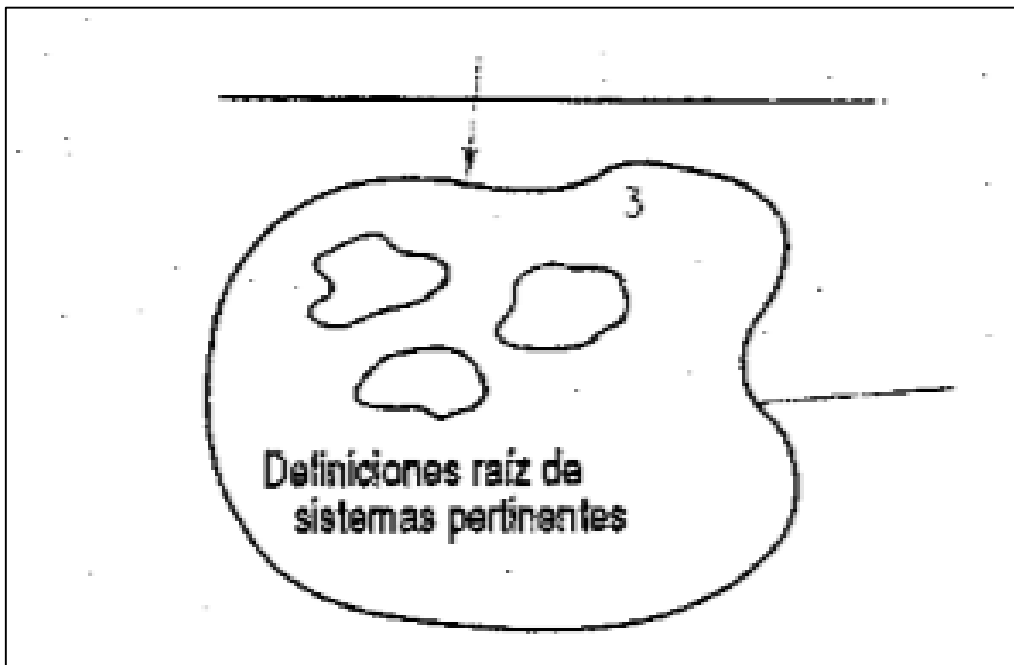


Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

Estadio 3: Definiciones raíz de sistemas pertinentes

Una vez concluido los estadios de la expresión debemos preguntarnos si hemos encontrado respuesta a la pregunta de ¿Qué sistemas requieren mejorarse o ingeniarse?, ya que hecho el análisis también podemos responder de manera preliminar a la pregunta ¿Cuáles son los sistemas nocionales que parecen pertinentes para el problema en estudio del sistema suave delimitado?

Figura 5. Estadio 3: Definiciones raíz de sistemas pertinentes.



Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

La discusión es abierta para la descripción de las definiciones raíz de sistemas pertinentes, es por ello la importancia de responder con cuidado a las preguntas planteadas anteriormente y además de forma clara y explícita. Es en este estadio donde se empieza a plantear términos del pensamiento de sistemas como el grado de sinergia, la existencia de entropía dentro y fuera del sistema suave en estudio.

Es importante también mencionar que las definiciones raíz de los sistemas pertinentes tienen el grado de posibles hipótesis para dar solución a la problemática siendo estos no rígidos ni comprometedores, es por ello que durante los próximos estadios estas definiciones pueden ir variando incluso se puede ir nuevamente a plantear la situación no estructurada anteriormente expresada.

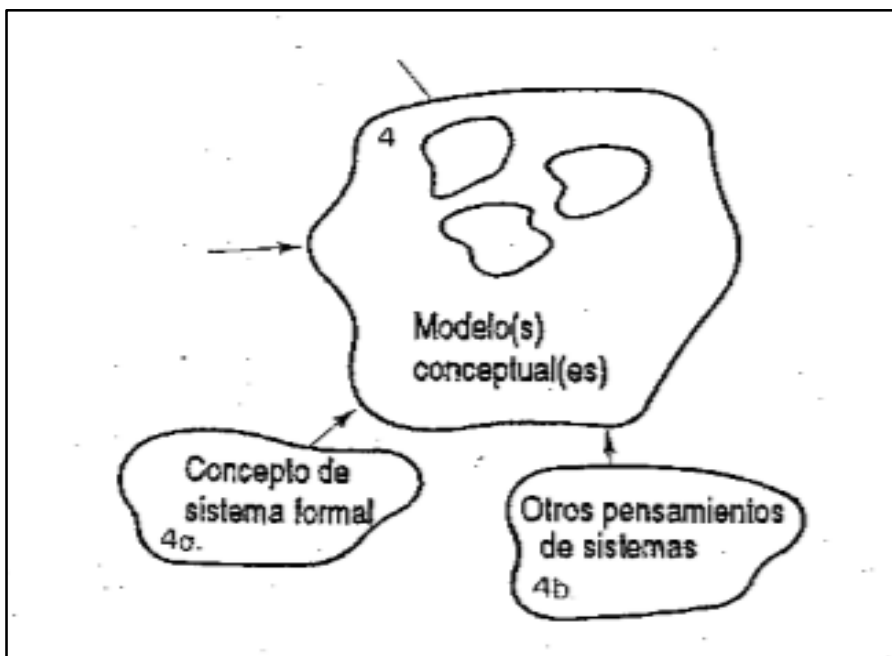
Las características a considerar que deben tener la definición raíz de los sistemas pertinentes son en esencia: deben tener consistencia dentro de un sistema de actividad humana; No necesariamente deben ser brillantes; deben ser oportuna y útil dentro del análisis del sistema suave y la problemática; por lo general la definición raíz capturan una visión particular del problema suave en estudio.

En conclusión, los sistemas pertinentes identificados seguramente se convertirán en posibles sistemas de actividad humana a implementar por eso la importancia de que el analista de sistema tenga en cuenta siempre la característica de viabilidad y así poder diseñar los sistemas a ingeniar, además este estadio se plantea un método muy particular para reconocimiento que ayudara a identificar elementos que no ayudaran a definir con mayor exactitud las definiciones raíz el cual es el CATWOE desarrollado dentro del departamento de sistemas de la universidad de Lancaster por alumnos de Peter Checkland, el significado de CATWOE es C: Clientes o consumidores del sistema; A: Autores o agentes del sistemas; T: Transformaciones posibles; O: Los poseionarios o dueños del sistema y por ultimo E: el entorno donde se encuentra el sistema en estudio. La identificación de estos elementos permitirá al analista de sistema podrá describir con mayor la calidad y exactitud las definiciones raíz de sistemas pertinentes.

Estadio 4: Confección y verificación de modelos conceptuales

Dentro del pensamiento de sistemas suaves y para este cuarto estadio, Peter Checkland determina la importancia de materializar las definiciones raíz en lo que comúnmente se llaman modelos conceptuales, para eso es necesario realizar las descripciones de los modelos conceptuales deben tener ciertos criterios para que los modelos puedan expresar las posibles soluciones y/o la clarificación de la problemática en estudio. Para esto Checkland propone dos posibles enfoques: el primero es aquel que consiste en describir entorno a sus estados de los elementos que componen el modelo conceptual enumerándolos tanto a los elementos y sus condiciones que afectan al sistema en estudio, pero además aclara que por lo general la usabilidad de este enfoque es para sistemas físicos ya sean hechos por el hombre o naturales.

Figura 6. Estadio 4: Confección y verificación de modelos conceptuales.



Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

El segundo enfoque considera un análisis estrictamente holístico del sistema suave en estudio, es decir describe al sistema como una entidad donde se identifican los elementos de entrada y los posibles elementos de salida, como también dentro de la identidad se describe claramente los procesos que transforman las entradas en salidas, este enfoque también ha tenido mucho éxito en sistemas duros, pero para nuestro caso este enfoque es muy importante ya que se podría decir que es la única forma visible y viable para describir los sistemas de actividad humana y sus problemáticas suaves.

Teniendo claro cuál es el enfoque más adecuado a usar, el objetivo de construir el modelo conceptual que representara a cada uno de las definiciones raíz de los sistemas pertinentes se va logrando a medida que vayamos describiendo en el modelo conceptual las actividades del sistema convirtiéndolos en los sistemas a ingeniar que probablemente mejoren o solucionen la situación del problema en estudio, por ello no hay que confundir que se trata de describir el sistema actual, sino es la descripción de los sistemas a ingeniar que partieron de las definiciones raíz de los sistemas pertinentes. Peter Checkland (1999). El paso de la definición raíz hacia el modelo conceptual es el más riguroso en toda la metodología, el más cercano a ser considerado como "técnica". Esa "técnica" de modelado se describirá ahora, pero primero, una ilustración ayuda a clarificar los puntos anteriores. (Checkland 1999:173-174).

Es importante indicar que si este estadio no se cumple lo especificado anteriormente en el próximo estadio de comparación solo se compare modelos iguales y las diferencias deseables se escabullan al analista de sistemas, este argumento nos llevara a tomar en cuenta que debemos tener un control constante de lo que se analiza en cada etapa de la metodología de Checkland al estudiar problemas suaves que aquejan los sistemas de actividad humana.

Estadio 5: Comparación de los modelos conceptuales con la realidad

Es un asunto de juicio el decidir cuándo detener la construcción de modelo conceptual y pasar a una comparación del mundo real entre lo que existe ahí y lo que hay ahí, o lo que sugieren los modelos de sistemas que se piensa son pertinentes al problema.

La tentación siempre consiste en permitirse una construcción de modelo prolongada y elaborada: ¿esta es una actividad más cómoda que exponer los modelos al viento helado de la realidad y ocuparse una vez más de las dificultades de la situación problema en sí! Sin embargo, de manera global, es mejor el desplazarse con bastante rapidez al estadio de "comparación", incluso si los modelos subsecuentemente se tienen que redefinir, en una vuelta a la conceptualización.

El estadio de "comparación" se denomina así porque en él, partes de la situación problema analizada en el estadio 2 se examinan a la par de los modelos conceptuales: esto se debe hacer junto con los participantes interesados en la situación problema, con el objeto de generar un debate acerca de posibles cambios que se podrían introducir para así aliviar la condición del problema.

La comparación es el punto en el cual las percepciones intuitivas del problema se confrontan con las construcciones de sistemas que el pensador de sistemas asegura proporcionan una descripción de la realidad más general y epistemológicamente más profunda; debajo de las apariencias superficiales. El estadio de comparación (que encarna las hipótesis de sistemas básicas que los conceptos de sistemas proporcionan) es un medio para despedazar las complejidades de la "realidad".

Estadios 6 y 7: Habilitación de cambios "plausibles y deseables"

Estos dos últimos estadios tienen una semejanza con los resultados y conclusiones de cualquier proyecto que podría realizarse con los cambios y acciones que podrías hacer dentro del sistema de actividad humana en estudios, en el estadio 6 se analiza los cambios viables que podrían realizarse y en el estadio 7 las acciones que podrían realizarse para solucionar y/o mejorar la situación problema en estudio.

Dentro de los cambios viables se puede considerar de tres tipos, en primer lugar, los que cambian las estructuras del sistema de actividad humana ya sea a corto o largo plazo entre ellos el agrupamiento organizativo del sistema. En segundo lugar, los cambios de procedimientos funcionales y no funcionales dentro de los procesos del sistema los cuales pueden ser dinámicos a las actividades y tercer lugar tenemos los cambios de actitud en los agentes y dueños del sistema en estudio. La finalidad y objetivo del estadio 6 es llegar a la comparación entre los modelos conceptuales y "lo que es", para generar el debate y la discusión de los cambios viables de cualquiera o de los tres tipos descritos anteriormente.

Peter Checkland. (1999). El propósito del estadio 6 consiste en usar la comparación entre los modelos conceptuales y "lo que es", para generar la discusión de los cambios de cualquiera o de los tres tipos descritos anteriormente. La discusión se debe hacer con gente que, dentro de la situación problema, se preocupe acerca del problema percibido y quiera hacer algo al respecto. Por supuesto, un "actor involucrado" en la situación problema podría en realidad ser el "analista de sistemas" mismo, que quizá esté haciendo un estudio de sistemas de uno de sus propios problemas, pero es útil el diferenciar entre los dos roles, "actor involucrado" y "analista", incluso si la misma persona ocupa ambos roles. Si un individuo está examinando los problemas en los cuales él mismo está involucrado, es todavía muy importante el distinguir entre la actividad "debajo-de-la-línea-punteada" en la

figura 6 (estadios 3 y 4) donde todo el pensamiento es explícito y clínico, y la actividad por encima de esa línea (estadios 1, 2, 5, 6, 7) donde el analista puede otra vez comportarse como ser humano: con sagacidad, con raciocinio, calmado y bondadoso o, igualmente, dar parpadeos, ser impulsivo, irracional o lento. Debajo-de- la-línea, los conceptos de sistemas se usan para penetrar más allá de las características superficiales; encima de la línea se encuentra en el mundo real con todo el desorden que éste implica; y no es una característica de este enfoque el pretender que la vida real es más ordenada de lo que es, aún menos es su intención el ajustarla en una forma más racional. (Checkland 1999:186-208).

Y como ultimo estadio tenemos las acciones a realizar para materializar los cambios definidos en el estadio anterior, teniendo en cuenta la realidad del sistema de actividad humana en estudio, además de su progresiva implementación en el sistema de realidad actual.

2.3. MARCO CONCEPTUAL

2.3.1. I.E. de Mujeres Edelmira del Pando

La Institución Educativa de Mujeres “Edelmira del Pando” de gestión estatal fue creada el 14 de abril de 1961, además ha recibido su Resolución de Mención Institucional el 26 de julio del 2014 y convertida en Institución Educativa Emblemática por la actual Reforma Neoliberal. Esta IE ubicada en zona urbana en el Pasaje 21 de mayo S/N (Altura del KM 7.5 de la carretera Central) en el distrito de Ate - Vitarte cuenta con local propio con un área de 4437.43 metros cuadrado y título de propiedad Registro SUNARP N° 11729115 del 15 de febrero del 2007. Presta servicios de educación básica regular en nivel secundaria y ciclos VI – VII en turnos de mañana y tarde a más de 1712 alumnas con la cooperación de

1600 padres de familia y/o apoderados; en 25 aulas, 02 talleres de confección industrial, 01 laboratorio de ciencias, 01 aula de innovación, 05 talleres de computo, 01 taller de ensamblaje, 02 centrales de recursos TIC, 01 auditorio.

El personal directivo de la Institución Educativa, liderado actualmente por el Lic. Maximiliano Ramírez Alarcón con el puesto de director, teniendo a cargo 3 subdirecciones, 75 docentes, 6 auxiliares de educación, 7 personales de mantenimiento y 8 personales administrativos.

2.3.2. Actitudes

Para conceptualizar el término se necesita la ayuda de la psicología social que, define a las actitudes según Eagy y Chaiken (1993, p. 1) “una tendencia psicológica que se expresa mediante la evaluación de una entidad (u objeto) concreta con cierto grado de favorabilidad o desfavorabilidad” [citado por Vidal, 2017, p. 143]

2.3.3. Aptitudes

Thurstone (Diccionario de Pedagogía, 1964): “aptitud es un rasgo que se define por lo que el individuo es capaz de hacer”.

Para el problema de la multiculturalidad dentro del sistema en estudio la definición de Thurstone deja aun sesgado la diferencia individual de las aptitudes que se presentan a través de los aspectos en actores del sistema. *Piaget, sugirió a Claparede (1950) la siguiente fórmula: una aptitud es lo que diferencia a dos sujetos que tengan el mismo nivel mental. Esta misma idea podría expresarse así: las “aptitudes se definen no por la*

diferencia de los niveles mentales, sino por la de los perfiles psicológicos". [Citado por Martín, 2006 p. 2]

2.3.4. CATWOE

El estudiante de doctorado en el departamento de sistemas Smyth, D.S. considera que, debido a que los modelos conceptuales de sistemas descritos en las definiciones raíz se verifican al compararlos con las características del modelo formal de cualquier sistema de actividad humana, debería existir características en cualquier definición raíz que esté "bien formado", que las relacionen al modelo de sistema formal y hagan posible dicho proceso de verificación.

Con el uso de la metodología, la secuencia en los estadios 3 y 4 es la siguiente:

Figura 7. Figura Modelo de sistema formal



Fuente: Pensamiento de sistemas de Checkland (1999)

Dada la secuencia, debe haber una conexión lógica entre las características de una definición raíz bien formada y las características del modelo de sistema formal que verifica la salida. La tarea de encontrar pautas para construir definiciones raíz se debe encarar de la siguiente manera. Basado en la intuición y en la experiencia en el uso de la metodología, Smyth sugirió algunos factores a considerar durante la concepción de una definición raíz. Según su hipótesis los factores serían trazables en cualquier definición raíz que estuviera bien formada. En primer lugar, se comparan los factores con el modelo de sistema formal para establecer que se habla ciertamente de una conexión lógica entre los dos; luego se verifica la hipótesis al examinar un rango de definiciones raíz que fueron usadas en

estudios verdaderos, ahora concluidos. Se logró examinar las definiciones raíz para averiguar si contenían o no los factores en la hipótesis, o factores adicionales; y si no los contenían se podría examinar la historia ahora incambiable de los estudios para averiguar si la ausencia fue de importancia. El trabajo ha sido descrito en detalle en otra parte (Smyth y Checkland, 1976) y solamente los resultados se resumirán aquí.

La hipótesis basada en la intuición y en la experiencia formula que, una definición raíz adecuada debería contener explícitamente cinco elementos; si no lo hiciera, entonces la omisión de alguno de estos elementos debería ser consciente y por una buena razón. Los cinco elementos son los siguientes: El núcleo de una definición raíz de un sistema será un proceso de transformación (T), es decir, los medios por los cuales las entradas definidas se transforman en salidas definidas. La transformación incluirá el objeto directo de los verbos de actividad principal que se requieren subsecuentemente para describir el sistema. Habrá posesión (O) del sistema, alguna mediación que tenga un interés primario en el sistema y el poder último para ocasionar que el sistema deje de existir. Los poseedores pueden argumentar acerca del sistema. Dentro del sistema mismo habrá actores (A), los agentes que llevan a cabo o que ocasionan que se lleven a cabo las actividades principales del sistema, especialmente su transformación principal. Dentro y (o) sin el sistema habrá lo que se denomina consumidores (C) del sistema, beneficiarios o víctimas afectados por las actividades del sistema. Los "consumidores" serán Objetos Indirectos de los verbos principales empleados para describir al sistema. En quinto lugar, habrá restricciones del medio (E) en el sistema, características de los medios del sistema y (o) sistemas más amplios que éste tiene que asumir como "dadas".

A estos cinco elementos se agrega un sexto ítem que, debido a su naturaleza, raramente está explícito en una definición raíz, pero que nunca se puede excluir: habrá una Weltanschauung (W), una perspectiva, marco o imagen que da significado a esta definición

raíz particular. Por definición, más de una W posible, por supuesto; se ha argumentado que ésta es la naturaleza de los sistemas de actividad humana. En aras de un sistema de pensamiento coherente, se debe formular una definición raíz separada para cada W que se considere pertinente, que sea proporcionada por el analista o la expresen las personas en la situación problema.

A estos seis elementos que se describen en una definición raíz bien formada se les recordará mediante el nemónico CATWOE. (Checkland 1999: 253-254).

2.3.5. Metodología

Es el estudio de los métodos y trata lo correspondiente a las estrategias y tácticas de investigación, es decir, trata con las reglas para evaluar el valor de verdad de las proposiciones (datos e hipótesis) respecto de los hechos y; con las metarreglas para evaluar la eficacia de las reglas.

Mario Bunge (1999, 151-152), señala que estas dos categorías de reglas:

Implican los conceptos claves de verdad y de eficiencia que deben distinguirse de los criterios correspondientes. De hecho, un criterio de verdad es una regla para evaluar el valor de verdad de proposiciones de alguna clase; así que presupone el concepto de valor de verdad. Del mismo modo, un criterio de eficiencia es una regla para evaluar la eficiencia de una regla, procedimiento o artefacto; en consecuencia, presupone el concepto de eficiencia

El mismo autor enlista una serie de criterios que se utilizan para evaluar las hipótesis y las teorías factuales, tales como: constitución correcta, precisión, significancia, congruencia interna, congruencia externa, comprobabilidad y buen ajuste. (Navarro, 2014, p. xviii).

Además, este término de enfoque filosófico es usado también en todos los campos de la ciencia y una definición más exacta en el campo de las ciencias sociales específicamente en el educativo, según Latorre & Seco (2013, p. 16). es:

El conjunto de criterios y decisiones que organizan de forma global la acción didáctica en el aula, determinando el papel que juega el profesor, los estudiantes, la utilización de recursos y materiales educativos, las actividades que se realizan para aprender, la utilización del tiempo y del espacio, los agrupamientos de estudiantes, la secuenciación de los contenidos y los tipos de actividades, etc. (Diccionario Pedagógico AMEI-WAECE)

2.3.6. Aspecto

La Real Academia Española define este término como: “*apariencia de las personas y los objetos a la vista*”, es decir, son las características que muestra o presenta las personas y objetos a la vista y entendimiento del entorno, esto está enfocado en sistemas suaves, pero en sistemas duros un aspecto se define como: “*unidad modular que se disemina por la estructura de otras unidades funcionales*” (Guzmán, p. 3)

CAPÍTULO III:

APLICACIÓN DE LA METODOLOGÍA DE LOS SISTEMAS SUAVES

3.1. ESTADIO 1 y 2: LA EXPRESIÓN

Se parte de la palabra problema o problemas que mencionan los actores del sistema en estudio, y describirlos como indica la metodología de Checkland en el primer estadio de manera No ESTRUCTURADA es el trabajo y la parte más transparente de esta metodología. Por ello para ser más transparente se observa qué tan correctos están los actores en el sistema investigado, para alcanzar los objetivos que un sistema mucho más grande, como “*El sistema de educación básica regular*” para su correcto funcionamiento, la Ley General de Educación del estado Peruano N° 28044 en el Título III, Capítulo II y Artículo 31 establece los objetivos de dicho sistema:

- a) Formar integralmente al educando en los aspectos físico, afectivo y cognitivo para el logro de su identidad personal y social, ejercer la ciudadanía y desarrollar actividades laborales y económicas que le permitan organizar su proyecto de vida y contribuir al desarrollo del país.*
- b) Desarrollar capacidades, valores y actitudes que permitan al educando aprender a lo largo de toda su vida.*
- c) Desarrollar aprendizajes en los campos de las ciencias, las humanidades, la técnica, la cultura, el arte, la educación física y los deportes, así como aquellos que permitan al educando un buen uso y usufructo de las nuevas tecnologías.*

Realizadas las entrevistas a los principales actores del sistema, emerge una primera evidencia de los problemas multiculturales a describir, con la siguiente pregunta: ¿Qué es un aspecto? Se acercaron mucho a la siguiente definición: “Que es el resultado de la percepción que se tienen de alguna persona, cosa e incluso de alguna acción que se observa”, Se pide dar algunos ejemplos de los aspectos que ven en el día a día dentro del sistema, de esto, se obtuvieron de manera natural las respuestas del actor principal del sistema “las alumnas”, de los demás actores se evidencia entre otras cosas, miedo, cuidado en lo que dicen y sobre todo su experiencia a través del uso de sus actitudes y aptitudes pero por lo general solo mencionaron aspectos positivos, por este motivo se consultó por un momento antes de que las consecuencias de los problemas multiculturales se manifiesten frente a los actores, planteando la consulta de la siguiente manera “Teniendo en cuenta que las relaciones entre los actores del sistema son las interacciones multiculturales que se da en el sistema y la defensa de su apreciación que hacen cada uno de los actores sobre algún evento previamente dado, esto conlleva a un conflicto de ideas usando como armas innatas las actitudes y aptitudes que tienen cada uno de los actores y mostrándose como resultado los aspectos que serán percibidos como consecuencia de estos problemas de la multiculturalidad que se presenta” planteándose de esta manera emergieron algunos ejemplos y evidencias de las consecuencias del problema en estudio, todos entrevistados dieron al menos 2 ejemplos de problemas multiculturales basados en la apreciación de aspectos.

Entre los aspectos más relevantes que se dio como ejemplo, se tiene:

- Las alumnas tienen una gran empatía con sus auxiliares.
- Los docentes en general no se relacionan con los psicólogos y viceversa.
- Los actores buscan las soluciones más rápidas a estos conflictos multiculturales.

- Los padres de familia por lo general se acercan a la IE por problemas académicos de sus hijas o siempre que las IE los llame por algún otro motivo.
- La IE no hace esfuerzos por reconocer los aspectos (actitudes y aptitudes) al ingresar nuevos actores al sistema.
- Los actores en general reconocen con mayor facilidad los aspectos de actitudes en su entorno, pero no tienen un mecanismo de orientación para organizarlos y obtener los resultados óptimos para su consecuencia.

Ante estas evidencias planteo la definición del siguiente termino: Interacciones Multiculturales y Enfoque orientado a aspectos.

Interacciones Multiculturales son aquellas relaciones que se dan en el problema de la multiculturalidad, para esta investigación interacciones entre los actores que se encuentren dentro del sistema en estudio (IEM Edelmira del Pando), si bien es cierto que la multiculturalidad es una situación social que conlleva a juntar personas de diferentes culturas en un mismo espacio geográfico, las interacciones de estas personas no escapa del ámbito psicológico y con el uso innato de actitudes y aptitudes realizan estas interacciones multiculturales construyendo así la unidad básica del presente estudio, que se define: *acciones expresados en aspectos creados en un mismo espacio geográfico que muestra realidades diferentes y concebido por el grado de favorabilidad o desfavorabilidad que muestra la capacidad de hacer con la entropía para diferenciarse de otras interacciones.*

El enfoque u paradigma orientado a aspectos se ha desarrollado actualmente para trabajar con los sistemas duros y dar soluciones a problemas que el paradigma orientado a objetos no ha resuelto, teniendo este enfoque como objetivo la separación de funcionalidades para hacerlos transversales por todo el sistema. Esta investigación

propone la definición del enfoque orientado a aspectos para los sistemas suaves como: *La intención de separar relativamente las interacciones multiculturales como unidad expresados en aspectos que se dan en sistemas de actividad humana y social para llegar de manera transversal a la prevención, solución y aprendizaje de las consecuencias que traen estas interacciones multiculturales al sistema.*

3.1.1. En lo pedagógico

Luego de un mes de convivencia dentro del sistema en investigación y en contraste con las entrevistas, se concluye que los docentes hacen su mejor esfuerzo para lo que han sido encomendados bajo el diseño curricular nacional de educación. Los docentes afirman que si pueden reconocer aspectos dentro del aula, aclaran que el desarrollo de aspecto de las actitudes esta intrínseco en sus funciones y decisiones, pero para el desarrollo de los aspectos de las aptitudes si hay toda una estructura tanto de métodos como técnicas para su desarrollo, además afirman que no se cuenta con herramientas y/o apoyo para el reconocimiento de aspectos (actitudes y aptitudes) recurriendo solo al tiempo y la convivencia dentro de la IE en las aulas para la identificación de estos aspectos.

Las posibles relaciones entre los actores del sistema en estudio son:

- Alumna \leftrightarrow Alumna
- Alumna \leftrightarrow Docente
- Padre de familia \leftrightarrow Docente
- Alumna \leftrightarrow padre de familia
- Alumna \leftrightarrow Auxiliar

Dentro de las relaciones que se encuentran en el problema de la multiculturalidad y el sistema en estudio se dan las interacciones multiculturales que evidencian el problema definido: “Metodología para la organización de la multiculturalidad en la institución educativa emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes), en el Distrito de Ate-Vitarte. Lima-Perú”.

Las interacciones multiculturales en el ámbito de la pedagogía son respuestas a la necesidad social, que de manera formal es llamado educación básica regular, y a través del uso de su principal herramienta, **el aprendizaje**, esto se evidencia en las expresiones del actor principal, las alumnas, que narran situaciones tan comunes como la influencia hacia un conjunto del alumnado por alumnas que deciden realizar acciones correctas o incorrectas, como por ejemplo entre las decisiones correctas: las participaciones en la banda del colegio, los desfiles, conjunto teatrales, círculos de estudio, conjuntos de bailes, etc. En la misma proporción existen decisiones incorrectas que se muestran en los aspectos con consecuencias poco notorias pero que sí afecta al sistema en estudio y al entorno ya que esta intrínseco en el output del sistema, entre las consecuencias de estas decisiones incorrectas mencionadas por las alumnas con más frecuencia, que no es lo mismo decir que sean de mayor cantidad se tiene: Las mil y un maneras ilícitas de aprobar un curso; las agresiones físicas entre alumnas por algún motivo que incluso ellas misma desconocen y no alcanzan a comprender; la ausencia de alumnas por motivo de incumpliendo de tareas y por la poca preparación para ser evaluadas, etc.

Al cruzar expresiones del alumnado, los docentes y padres de familia las nuevas evidencias aumentan la complejidad de la multiculturalidad que conlleva a consecuencias más notorias que afecta a los objetivos de sistemas mayores que contienen el sistema en estudio. Estos tres actores de una manera indirecta evidencian el problema de la multiculturalidad compartiendo objetivos y metas comunes como son el progreso del alumnado en una

principal instancia y dejan en segundo plano el desarrollo humano general del alumnado, es por ello que las expresiones de los actores en las entrevistas referencian evidencias en una primera interacción entre el docente → alumna: Los docentes indican que los dos aspectos de inicio que más observan de las alumnas es el grado de cumplimiento y orden dentro de la institución educativa, para luego ir percibiendo aspectos que involucren en el progreso de las alumnas con el objetivo de tener el rendimiento académico más óptimo de cada alumna, esto coincide por lo expresado por las alumnas ya que indican que defienden su posición de hacer saber el esfuerzo que realizan para cubrir todos sus deberes y sin tener una estrategia transversal como apoyo para contrarrestar las influencias que se dan entre el alumnado y otros actores evidenciándose el así el problema multicultural por el desconocimiento de las costumbres y tradiciones de los actores: alumna y docente.

La transición de conocimientos académicos y blandos se realiza en una segunda y tercera interacción dándose dentro y fuera del sistema en estudio. En la segunda interacción se tiene a los actores: alumna → entorno (padres de familia, hermanos, amigos, etc.) desde un análisis sistémico los conocimientos académicos están a salvo porque tienen un flujo y estrategia, pero los conocimientos blandos adquiridos en el sistema en estudio no tienen una estrategia para poder protegerlos y desarrollarlos, es aquí donde se evidencia otro ejemplo claro de un problema multicultural. El actor alumna con nuevos conocimientos blandos adquiridos sin una estrategia alguna para cuidar esos conocimientos y el actor entorno muy complejo hacen y generan caos relativos en cada interacción que tienen las alumnas llevando así a la desorganización multicultural. Para la tercera interacción alumna → docente desde el punto de vista del actor docente para los casos donde los conocimientos brindados en el sistema han desaparecido culpan únicamente al hogar y padres de familia, por ello como consecuencia y como el motivo más frecuente el actor padre de familia ingresa al sistema en estudio, generándose un ejemplo más del problema multicultural entre : padre de familia ↔ docente, es en esta interacción donde los

aspectos muestran las costumbres, tradiciones y experiencias a través de sus actitudes y aptitudes en mayor equidad para sus defensas a diferencia de las otras mencionadas anteriormente. Para cerrar la realidad en el campo pedagógico y transición de conocimientos académicos y blandos se da en la interacción entre los actores: padre de familia \leftrightarrow docente \leftrightarrow alumna, orientando la defensa de sus puntos de vista y/o opiniones sobre el sustentado del cumplimiento de sus funciones para alcanzar objetivos y metas personales demostrados a través de sus aspectos actitudinales y aptitudinales de estos actores:

Alumna \rightarrow Aprobar en todas las áreas.

Docente \rightarrow Cumplir con todo el plan curricular de las áreas dictadas

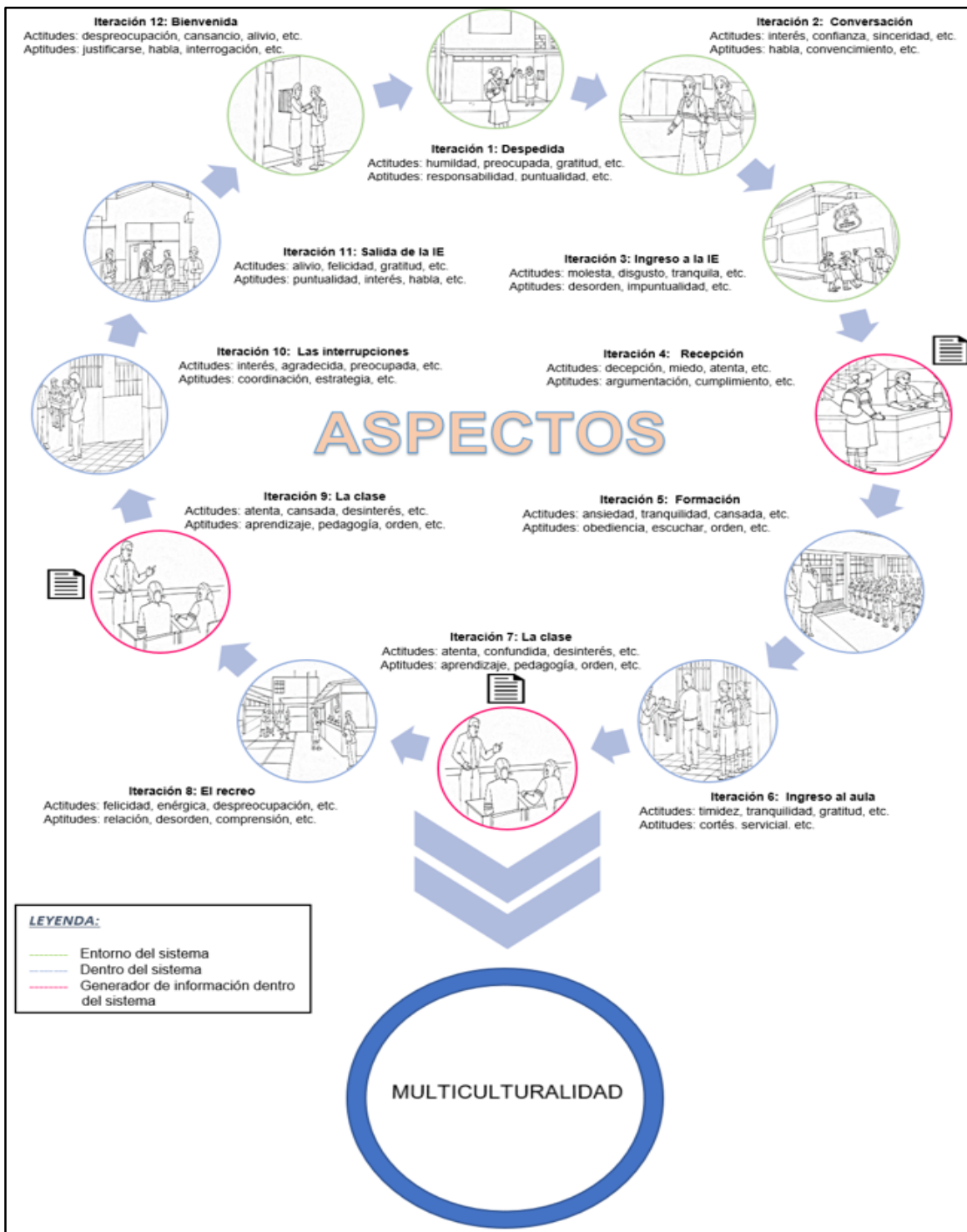
Padre de familia \rightarrow Hacer que sus hijas (alumnas) puedan pasar al siguiente nivel.

Una interacción adicional que de manera de ayuda da soporte de control en el campo pedagógico es: auxiliar \leftrightarrow alumna, ya que es el nexo entre el padre de familia y docente notando claramente los aspectos actitudinales en el problema multicultural que han sido descritos en las interacciones anteriormente mencionado, como se menciona en las entrevistas hay excepciones por parte de algunos docentes y padres de familia, pero en general no hay preocupación por identificar los aspectos de actitudes y aptitudes por estos actores de manera explícita.

Flujo del proceso principal del alumnado

En la figura 12, se observan los aspectos en todas las actividades del flujo de proceso para alcanzar los objetivos en el campo pedagógico, además se observa que en cada actividad se presentan interacciones multiculturales donde se muestran actitudes y aptitudes de cada actor relacionado.

Figura 8. Figura Diagrama A Proceso principal del alumnado



Fuente: Elaboración propia

A continuación, se detalla cada interacción multicultural del proceso principal del alumnado que se muestra en la figura 12.

Iteración Multicultural 1: La despedida, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: humildad, preocupación, gratitud, etc. Y aptitudes como: responsabilidad, puntualidad, etc.

Figura 9. La despedida



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 2: Conversación amical, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: interés, confianza, sinceridad, etc. Y aptitudes como: fluidez en el habla, convencimiento, etc.

Figura 10. Conversación amical



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 3: Ingreso a la institución educativa, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: molestia, disgusto, tranquilidad, etc. Y aptitudes como: desorden, impuntualidad, etc.

Figura 11. Ingreso a la institución educativa,



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 4: Recepción en la institución educativa, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: decepción, miedo, atención, etc. Y aptitudes como: argumentación, cumplimento, etc. Además de observar el aspecto generador de información.

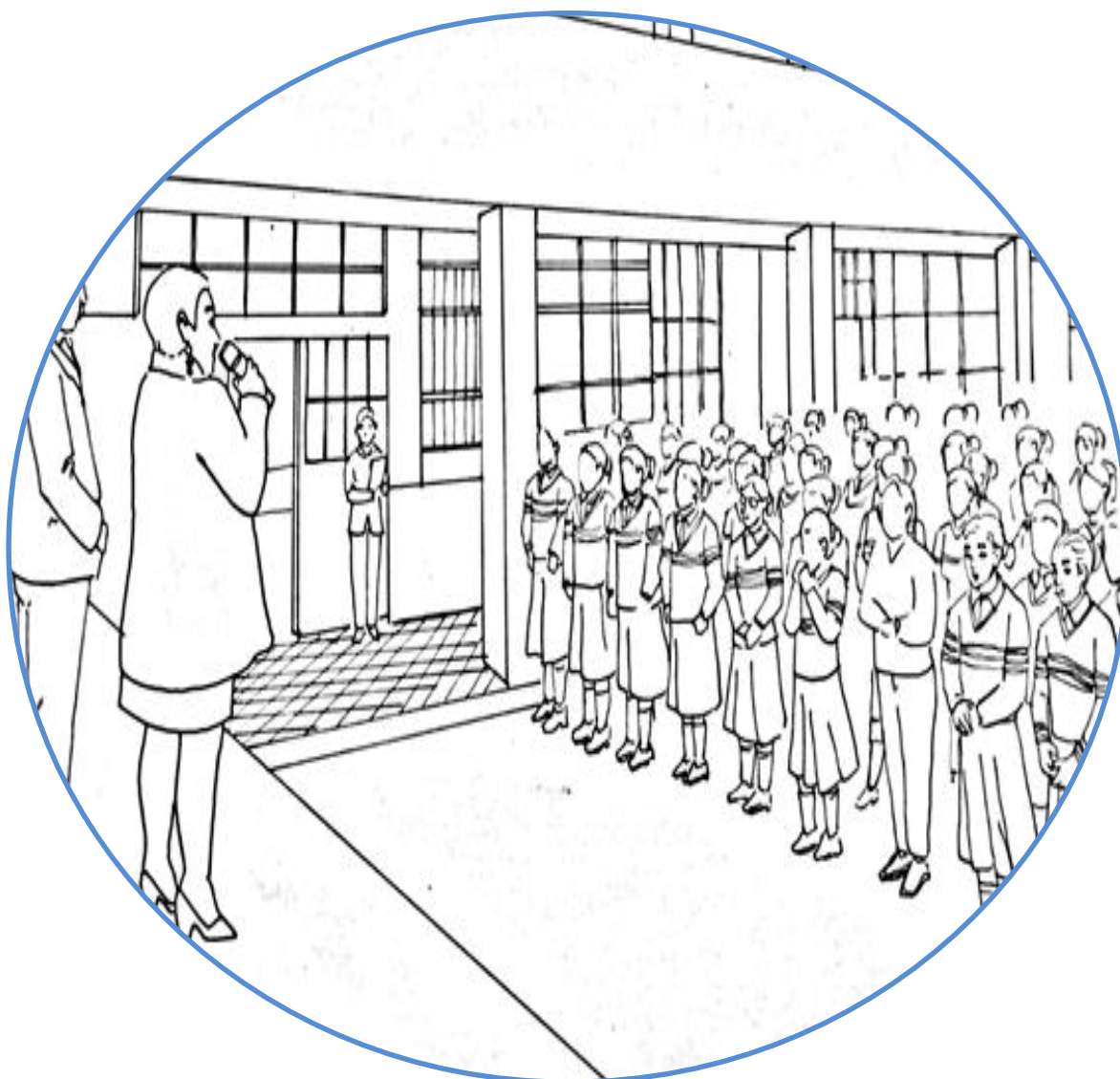
Figura 12. Recepción en la institución educativa



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 5: Evento de formación escolar, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: ansiedad, cansancio, molestia, etc. Y aptitudes como: obediencia, escuchar, orden, etc.

Figura 13. Evento de formación escolar



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 6: Ingreso al aula de clases, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: timidez, ilusión, gratitud, etc. Y aptitudes como: cortés, paciencia, entendimiento, etc.

Figura 14. Ingreso al aula de clases



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 7: Las clases 1, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: atenta, confundida, interés, etc. Y aptitudes como: pedagogía, aprendizaje, desenvolvimiento, etc. Además de observar el aspecto generador de información.

Figura 15. Las clases 1



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 8: El recreo, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: Feliz, enérgica, despreocupación, etc. Y aptitudes como: relación, desorden, diversión, etc.

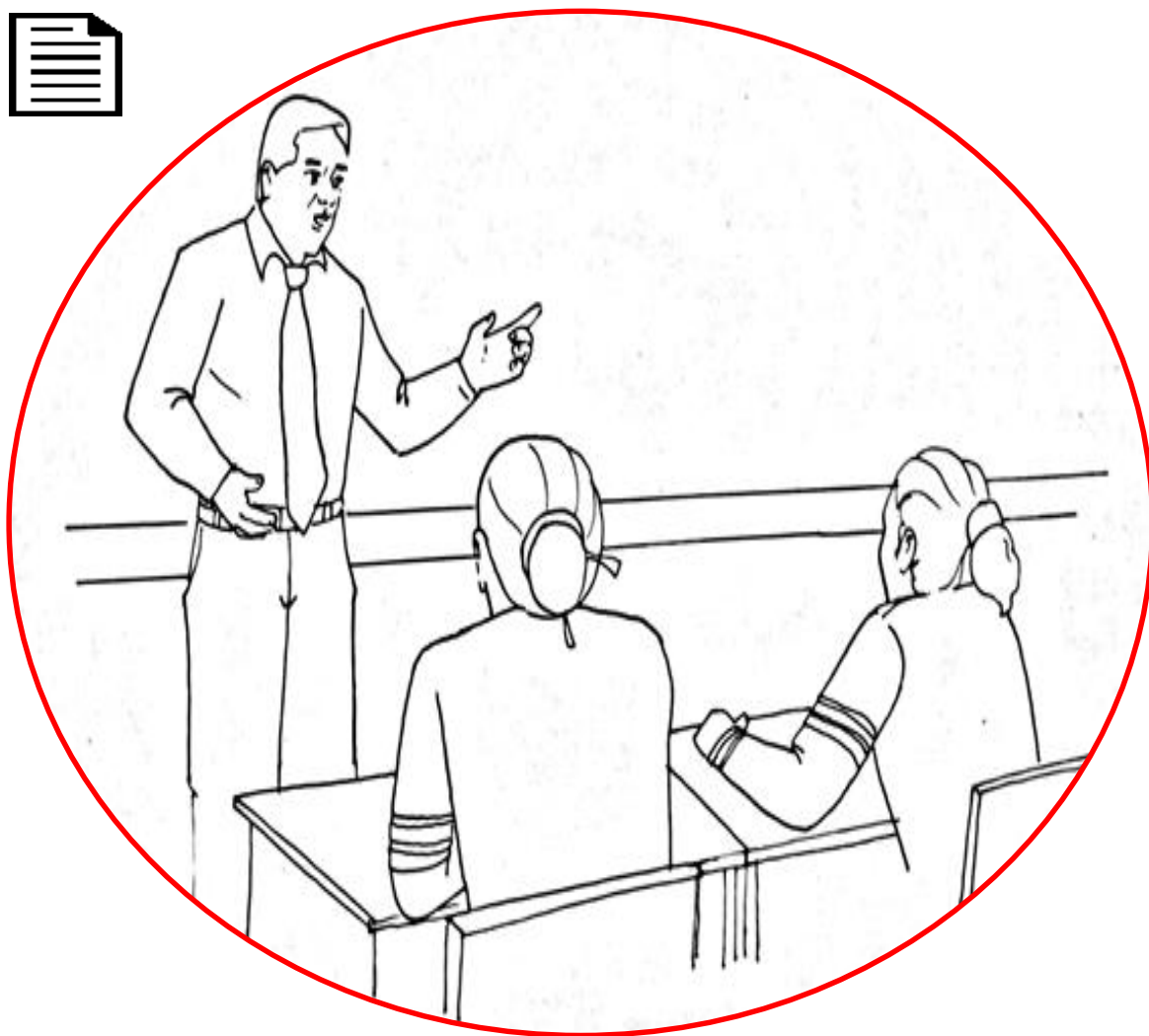
Figura 16. El recreo



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 9: Las clases 2, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: atenta, cansada, desinterés, etc. Y aptitudes como: pedagogía, aprendizaje, concentración, etc. Además de observar el aspecto generador de información.

Figura 17. Las clases 2



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 10: Las interrupciones, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: sorpresa, agradecida, preocupación, etc. Y aptitudes como: coordinación, estrategia, etc.

Figura 18. Las interrupciones



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 11: La salida de la institución educativa, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: felicidad, alivio, saciedad, preocupación, etc. Y aptitudes como: puntualidad, interés, desorden, etc.

Figura 19. La salida de la institución educativa



Fuente: Elaboración propia

Iteración Multicultural 12: La bienvenida, como se muestra en la figura el aspecto observado muestra las actitudes como: despreocupación, cansancio, alivio, etc. Y aptitudes como: justificación, habla, interrogación, etc.

Figura 20. La bienvenida



Fuente: Elaboración propia

3.1.2. En lo psicológico

Es en este campo en el cual el problema de la multiculturalidad está más abstracto por el gran descuido y poca valoración del sector educación respecto a los psicólogos educacionales, si bien es cierto que los aspectos de actitud y aptitud son términos definidos en campo psicológico y sociológico estos no muestran evidencias claras sobre la problemática en estudio, ya que tienen procesos bien definidos así como métodos y procedimientos para la identificación de las actitudes y aptitudes, esta poca valoración conlleva a evitar las interacciones entre actores del sistema dándose como interacción principal y más frecuente: Psicólogo → Otros actores.

El psicólogo educacional no expresa en sus entrevistas problemas de multiculturalidad sino sus funciones además de oportunidades, amenazas, debilidades y fortalezas de la institución educativa, es así que pasa de ser parte del problema a ser un solucionador interno del problema indicando lo siguiente:

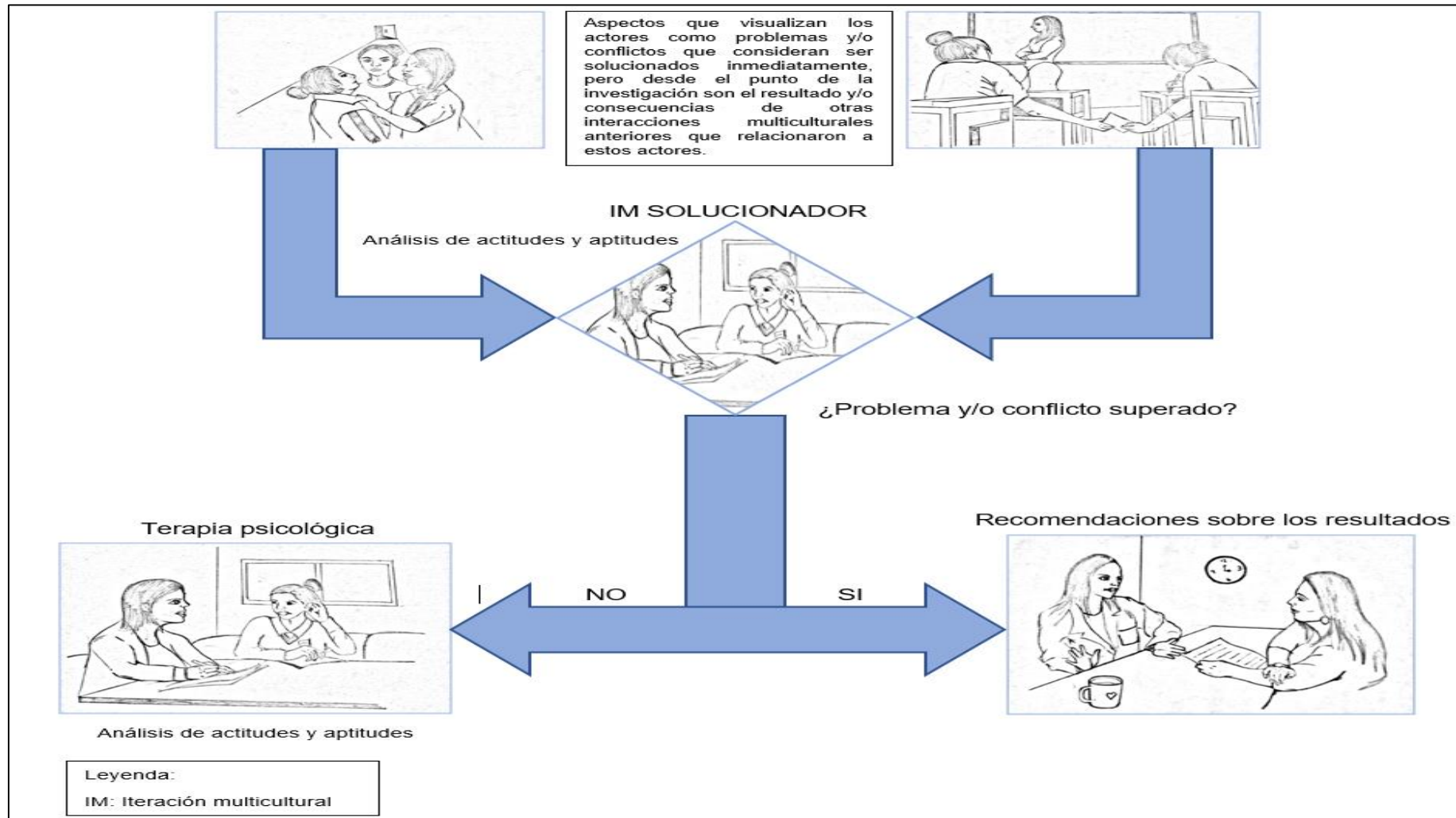
- No existe el control para la identificación de aspectos actitudinales y aptitudinales para el ingreso de nuevos actores al sistema.
- El tiempo y la gran cantidad del alumnado son las amenazas para el cumplimiento de sus labores.
- Indica que la participación de otros actores diferente al alumnado para identificar a la multiculturalidad como un problema es casi nula porque el trabajo es directamente con el alumnado y el grupo de tutores de aula.
- Desconoce la existencia de estrategias implementados por la gestión de la institución educativa para contrarrestar y prevenir los problemas encontrados en el alumnado.

- Una de las debilidades expresadas por el actor psicólogo para que pueda realizarse la identificación de los aspectos actitudinales y aptitudinales en sus labores, es la existencia de problemas multiculturales que se dan con las relaciones: psicólogo \leftrightarrow alumna; psicólogo \rightarrow padre de familia; psicólogo \leftarrow \rightarrow docente.

Es del último punto expresado por el actor psicólogo que se describe los problemas multiculturales que se dan realmente en este campo, ya que sin tomar en cuenta las amenazas, debilidades, falta de oportunidades del psicólogo, este actor existe dentro del sistema en estudio y tienen interacciones multiculturales con otros actores que el mismo indica. En la interacción: psicólogo \leftrightarrow alumna, el psicólogo intenta descubrir los hechos verdaderos de algún evento con su aspecto de actitud y la alumna intenta explicarlos con su aspecto de aptitud para no ser juzgado llegando así al problema en estudio. En la interacción: psicólogo \rightarrow padre de familia es una transición de conocimiento de la interacción anterior, en la situación actual que el actor psicólogo se encuentra solo puede informar y explicar las posibles causas de los problemas encontrados en la alumna teniendo como respuesta inmediata las interpretaciones del padre de familia que conlleva al problema de la multiculturalidad.

La última interacción expresado por el actor principal de este campo “el psicólogo” es aquella que mayor amenaza muestra a los objetivos del sistema, por el nivel de igualdad innatas de actitudes y aptitudes que podrían tener estos actores: psicólogo \leftarrow \rightarrow docente. Al no tener un tiempo explícito en la malla curricular para desempeñar el trabajo psicológico en la institución educativa, el actor de este campo es obligado a tener una interacción permanente con los docentes para solicitarles un poco de su tiempo laboral, es ahí donde sale a relucir los aspectos de sustentos y explicaciones con ayuda de sus actitudes y aptitudes formulándose así el problema de la multiculturalidad.

Figura 21. Diagrama B Flujo de Solución Psicológica

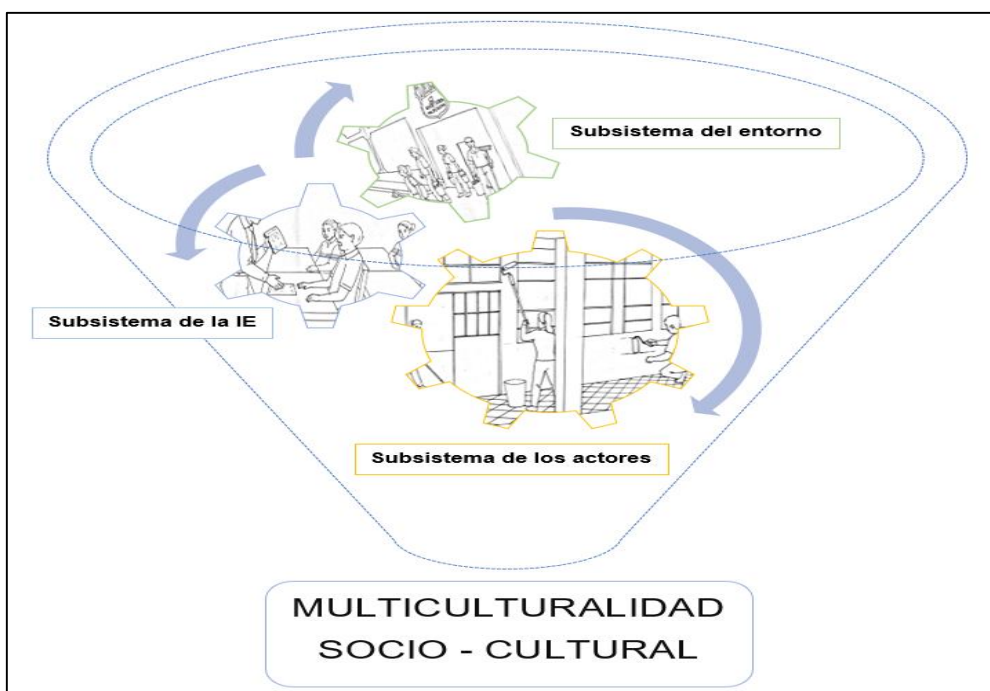


Fuente: Elaboración propia

3.1.3. En lo socio-cultural

Es en este campo que el problema de la multiculturalidad se extiende dentro y fuera del sistema en estudio ya que todos sus actores son de naturaleza sociables y cada uno de ellos porta tradiciones y costumbres innatas que se reflejan en sus aspectos de actitudes y aptitudes, además aquí se evidencia un factor nuevo para esta descripción no estructurada que son las tradiciones y costumbres que el sistema en estudio desarrolla dentro de la institución educativa. Para la descripción del problema se identifica en las entrevistas 3 subsistemas que engranan el problema multicultural (ver figura 26): El primer subsistema engloba tradiciones y costumbres de cada uno de los actores, el segundo subsistema abarca las costumbres y tradiciones que desarrolla la institución educativa y tercer subsistema tiene como elementos a las costumbres y tradiciones del entorno del sistema en estudio, que comúnmente es mencionado por los entrevistados con el termino Moda y actualidad.

Figura 22. Diagrama C Multiculturalidad Socio - Cultural

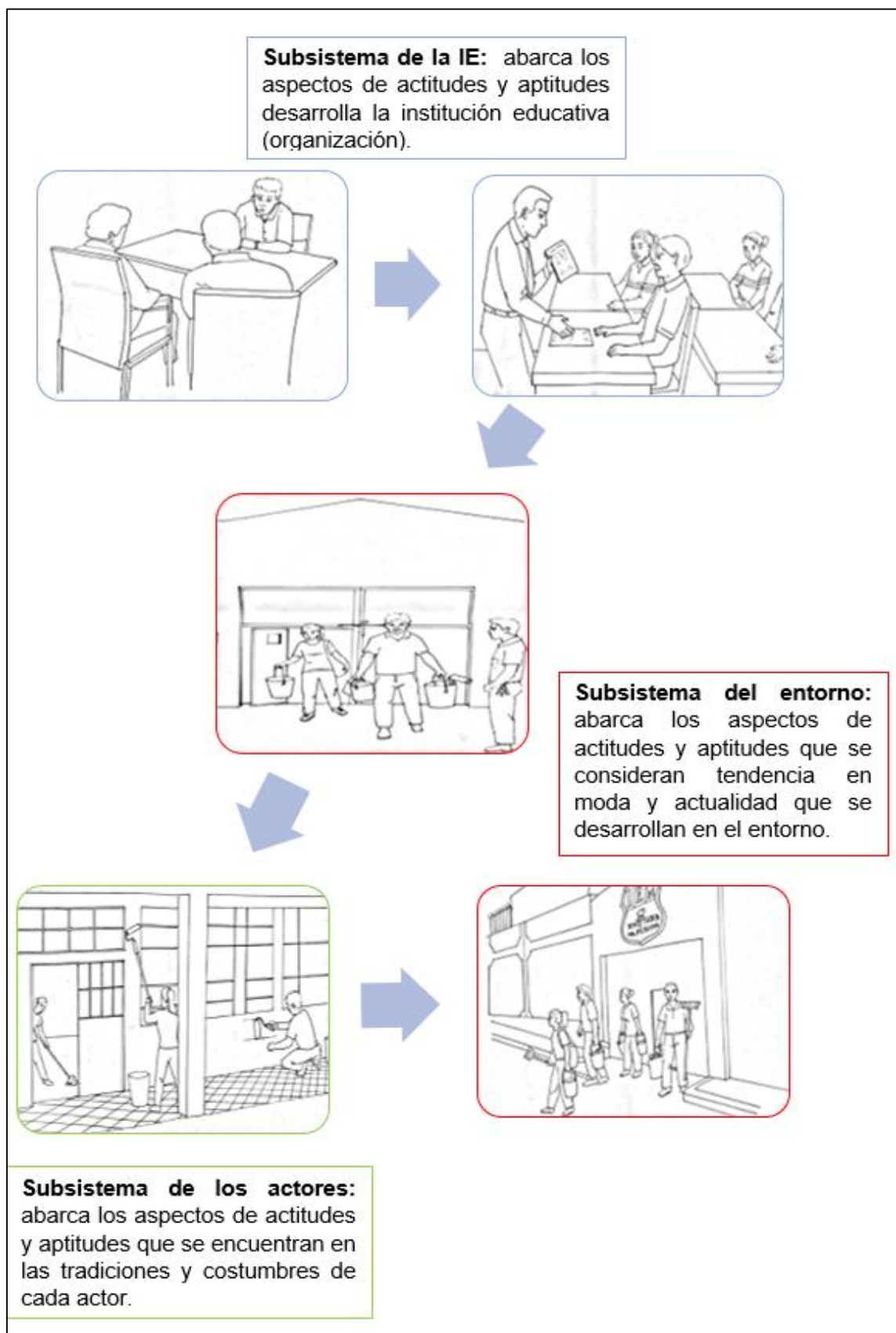


Fuente: Elaboración propia

Teniendo en cuenta los 3 subsistemas mencionados anteriormente se debe aclarar que dos de ellos se encuentran en el sistema en estudio y uno en el entorno con influencia directa en la problemática que se plantea. Es aquí donde los aspectos actitudinales y aptitudinales se ocultan relativamente en las costumbres y tradiciones respectivamente es por ello que aquí las interrelaciones multiculturales por lo general no se dan entre los actores de uno a uno, sino de 2 a más actores a la vez. Son ahí que las expresiones culturales juegan un papel muy importante dentro y fuera de la institución educativa para evidenciar el problema de la multiculturalidad dándose así las interacciones multiculturales, entre las que se dan se tiene: Las actividades por el aniversario del colegio; los concursos de bailes y teatro interno y externos; las celebraciones de festividades programadas en la curricular de la educación básica regular; la participaciones en la preparación para integrar las escoltas, batallones y banda; los paseos y excursiones, etc. Son en todas estas actividades que los actores expresan que tiene en teoría el mayor control de los aspectos del alumnado durante las actividades de las expresiones culturales, es antes del inicio y posterior a la culminación de estas actividades donde se presentan con mayor frecuencia las interacciones multiculturales, observándose en los actores del sistema portar aspectos de actitud y aptitudes que comúnmente son llamados tendencias actuales de costumbres, tradiciones, habla, tecnología y moda. Es entonces donde se nota con mayor claridad el subsistema que engloba los aspectos actitudinales y aptitudinales del entorno del sistema en estudio.

Como se indicó en lo socio – cultural el problema de la multiculturalidad se ve en una colisión de estos 3 subsistemas descritos, ya que en estas interacciones multiculturales se tiene 2 características principales, la primera es que inician con muchos actores simultáneamente culminando la interacción de uno a uno o de muchos a uno, la segunda característica es que se da en un antes y un después de cualquier actividad formal o informal dentro del sistema en estudio.

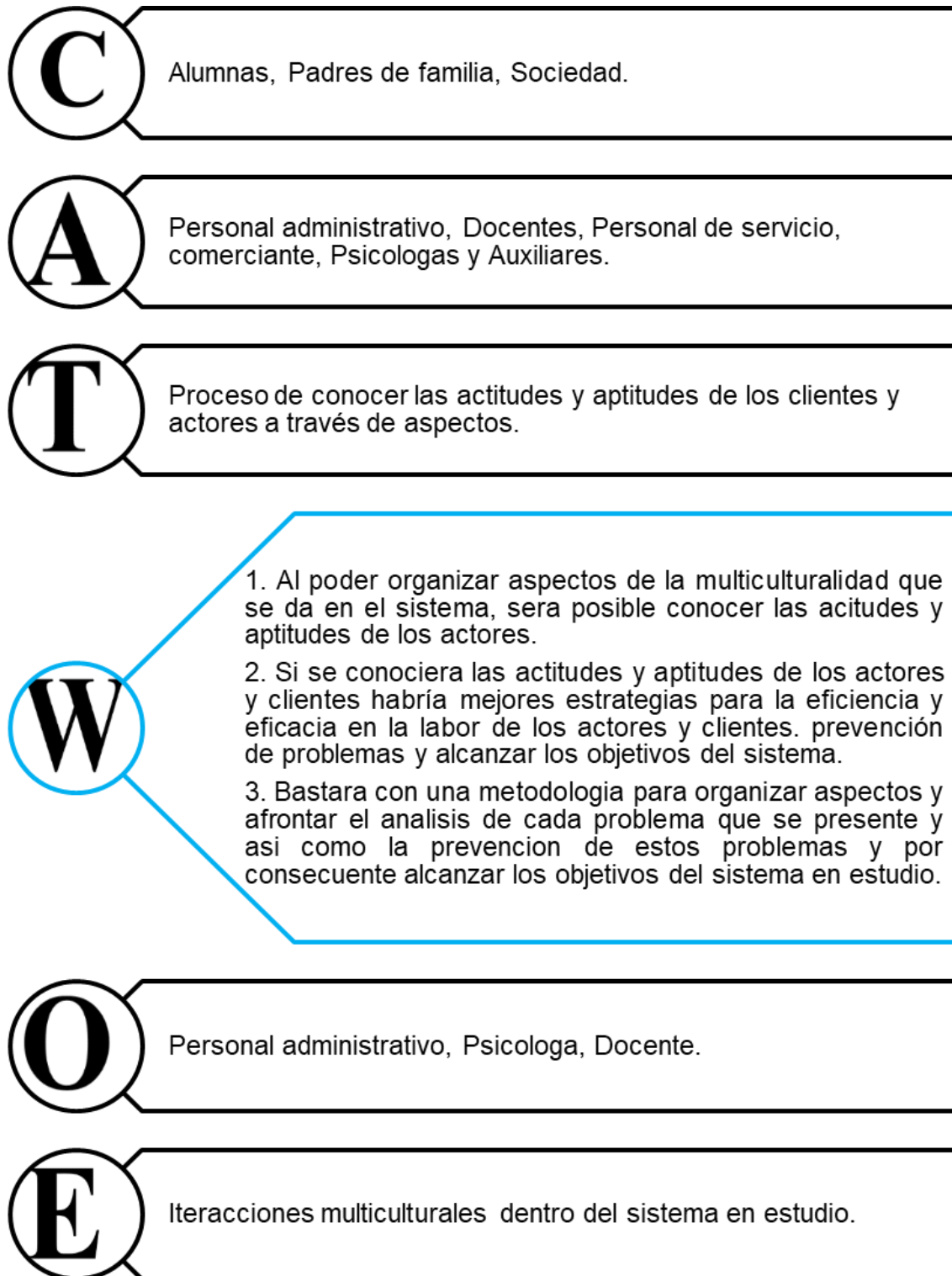
Figura 23. Diagrama D Flujo del proceso de FAENA escolar



Fuente: Elaboración propia

3.2. ESTADIO 3: DEFINICIÓN RAÍZ DE SISTEMAS PERTINENTES

Figura 24. Catwoe



Fuente: Elaboración propia

Del CATWOE se reconoce que el proceso de transformación (T) que sea identificado es **el de conocer actitudes y aptitudes a través de aspectos** que se muestran en las diferentes interacciones multiculturales que se da en el sistema, además también se plantea en el estadio 3 perspectivas o suposiciones Weltanschauung (W) que sustentaran las siguientes definiciones raíces a plantear:

3.2.1. Definición raíz W1

La primera consulta en las entrevistas a los clientes y actores era el saber cuál es el concepto que tienen sobre los aspectos que visualizan en el día a día y solo a los actores se consultó si tienen algún registro de estos aspectos, con la perspectiva clara de que como un problema multicultural se evidencia en aspectos dentro y fuera del sistema en estudio se da el paso a describir el primer sistema pertinente que en esta etapa de la metodología exige. La ausencia de **un sistema capaz de parametrizar cualitativamente y cuantitativamente estos aspectos para su registro, organización y generador de información que pueda ayudar a conocer las actitudes y aptitudes de los actores y clientes del sistema en estudio**. Cabe aclarar que estos aspectos (interacciones multiculturales) a identificar se tienen que registrar dentro de la problemática y alcance definido para el sistema en estudio, además de ser una labor que involucra a todos los actores y clientes del sistema para su registro, pero para su organización es una labor exclusiva de los dueños identificado en el CATWOE.

Este primer sistema pertinente resume la primera definición raíz de la problemática ya que el sistema humano en estudio ni el sistema que lo engloba consideran explícitamente la organización de estos aspectos como problemas de la multiculturalidad de nuestro país, pero si muchos actores están de acuerdo que sería muy útil para la generación de información y toma de decisiones materializados en estrategias de solución y prevención

de los problemas y sus causas mencionados en el documento “Proyecto Institucional Educativo 2017-2019” y además de todo lo mencionado por los clientes.

3.2.2. Definición raíz W2

Teniendo claro el proceso de transformación (T) que se requiere implementar, la definición raíz W1 es el subsistema que proporcionara el “Input” para el sistema de solución que el presente estudio propone, es por ello que la definición raíz W2 es el supuesto “CORE” de la solución en general. Por ello en las entrevistas realizado solo a los actores, estos coinciden que habría y manejaría mejor sus estrategias en cada labor que realizan si se conociera aspectos similares más exacto de sus clientes y así poder conseguir los objetivos de la institución educativa. **Sistema capaz de generar y mejorar las estrategias para realizar las labores de los actores y clientes más eficaz y eficientemente con solo conocer las actitudes y aptitudes de estos.**

Pero es preciso aclarar que la identificación de actitudes y aptitudes es una labor exclusiva del especialista del campo de la psicología, con la premisa de que el actor psicólogo para empezar con su observación retira al alumnado fuera de la problemática quedando claro la ausencia del enfoque sistémico en el análisis de las incidencias que ocurren dentro de la institución educativa y por consiguiente también las estrategias y medidas que se toman para su prevención. Como lo menciona en las entrevistas el actor psicólogo requiere de varias pruebas para llegar a conclusiones de la personalidad del alumnado y luego poder decidir si el alumnado requiere o no tratamiento psicológico es por ello que este actor se convierte en solucionador y sigue estrictamente el flujo expresado en la figura A, que por la gran cantidad de clientes que maneja la institución educativa y poco apoyo a las labores del actor psicólogo, es importante optimizar el sistema pertinente W2 ya que posiblemente,

esta futura actividad está en riesgo de ser un cuello de botella para el coexistencia y sinergia en el funcionamiento del sistema humano más de lo que aún es actualmente.

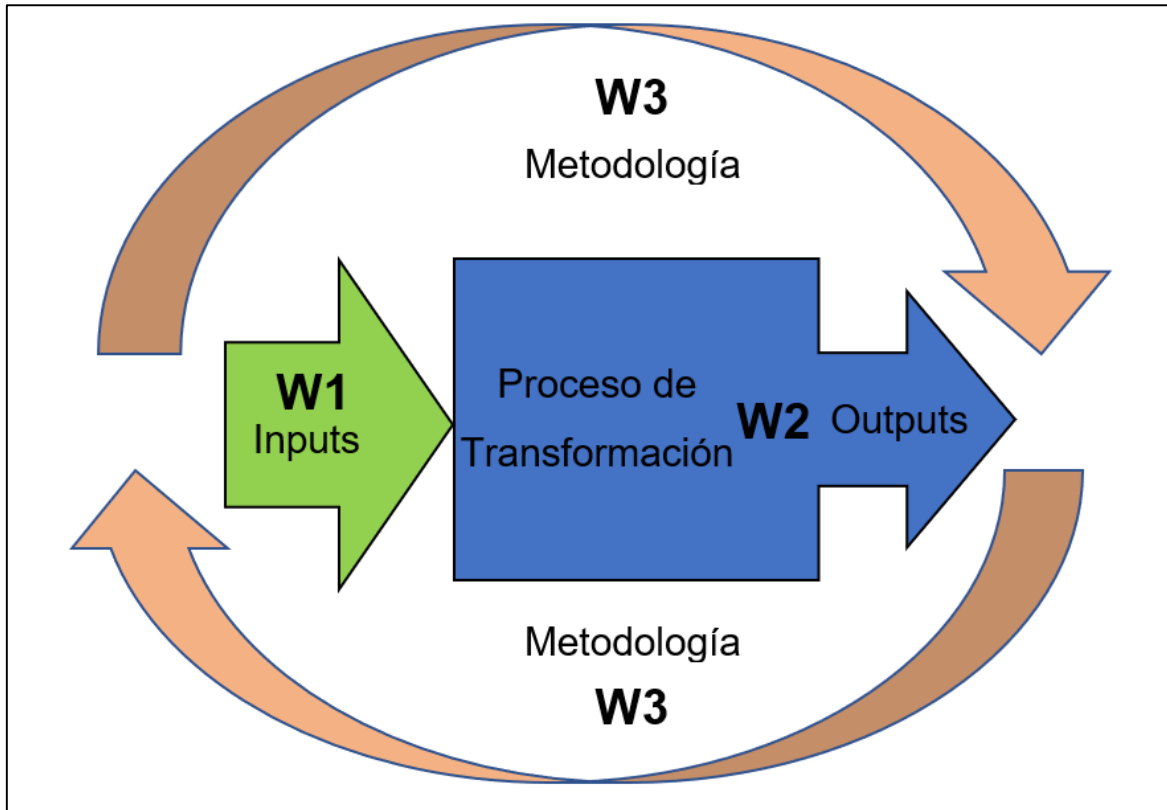
3.2.3. Definición raíz W3

En esta definición raíz W3 se describe el sistema pertinente del porque una Metodología para afrontar la problemática en estudio, para llegar a esta descripción hago la comparación entre el contexto en que se da la problemática y el contexto filosófico de donde es aplicable una metodología en general. En primer lugar, se tiene a la multiculturalidad que se expande por todo el sistema social y de actividad humana que se expresa a través de las consecuencias de los aspectos que por su naturaleza social muestra su dinámica en las interacciones multiculturales anteriormente conceptualizado. En segundo lugar, la metodología con una naturaleza filosófica y aplicable como estudio constante de todo fenómeno que desarrolla algún método y/o estrategia para afrontar sus problemas a través de la investigación y la verdad, esta metodología exige ser adaptable a las realidades del sistema social y de actividad humana. De esta comparación nace la definición raíz W3 y sistema pertinente: Sera suficiente la Metodología para la organización de la multiculturalidad en la institución educativa emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes), en el Distrito de Ate-Vitarte. Lima-Perú, para la problemática planteada. El cual comparten 2 características principalmente: 1ero. Ambos contextos son de naturaleza sociable y dinámicos. 2do. Ambos contextos requieren y/o están relacionado con la investigación constante.

Con esta última definición raíz W3 se termina con la identificación de los 3 subsistemas que compondrán el sistema solucionador propuesto.

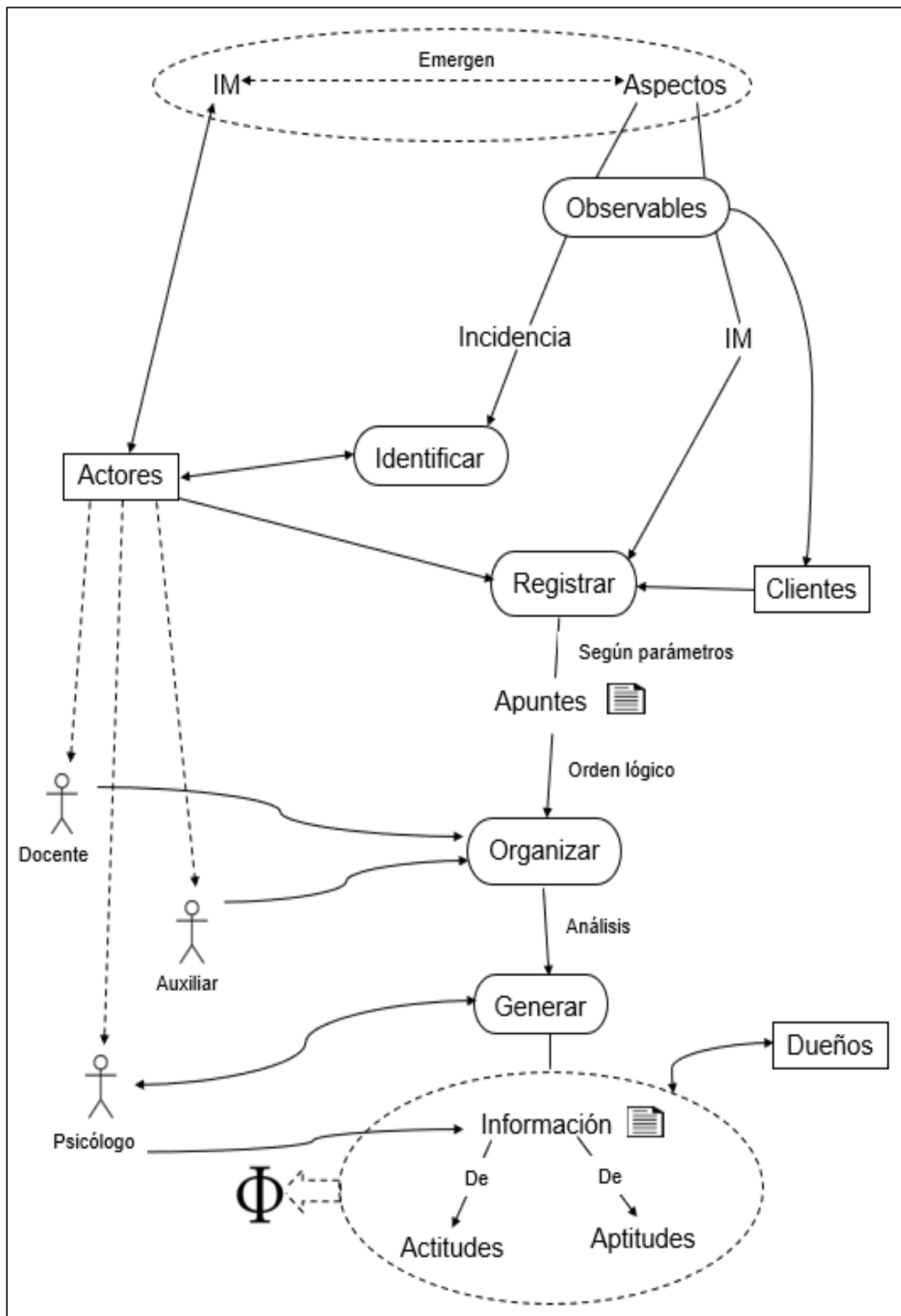
**3.3. ESTADIO 4: CONFECCIÓN Y VERIFICACIÓN DE LOS MODELOS
CONCEPTUALES**

Figura 25. Sistema de actividad humana



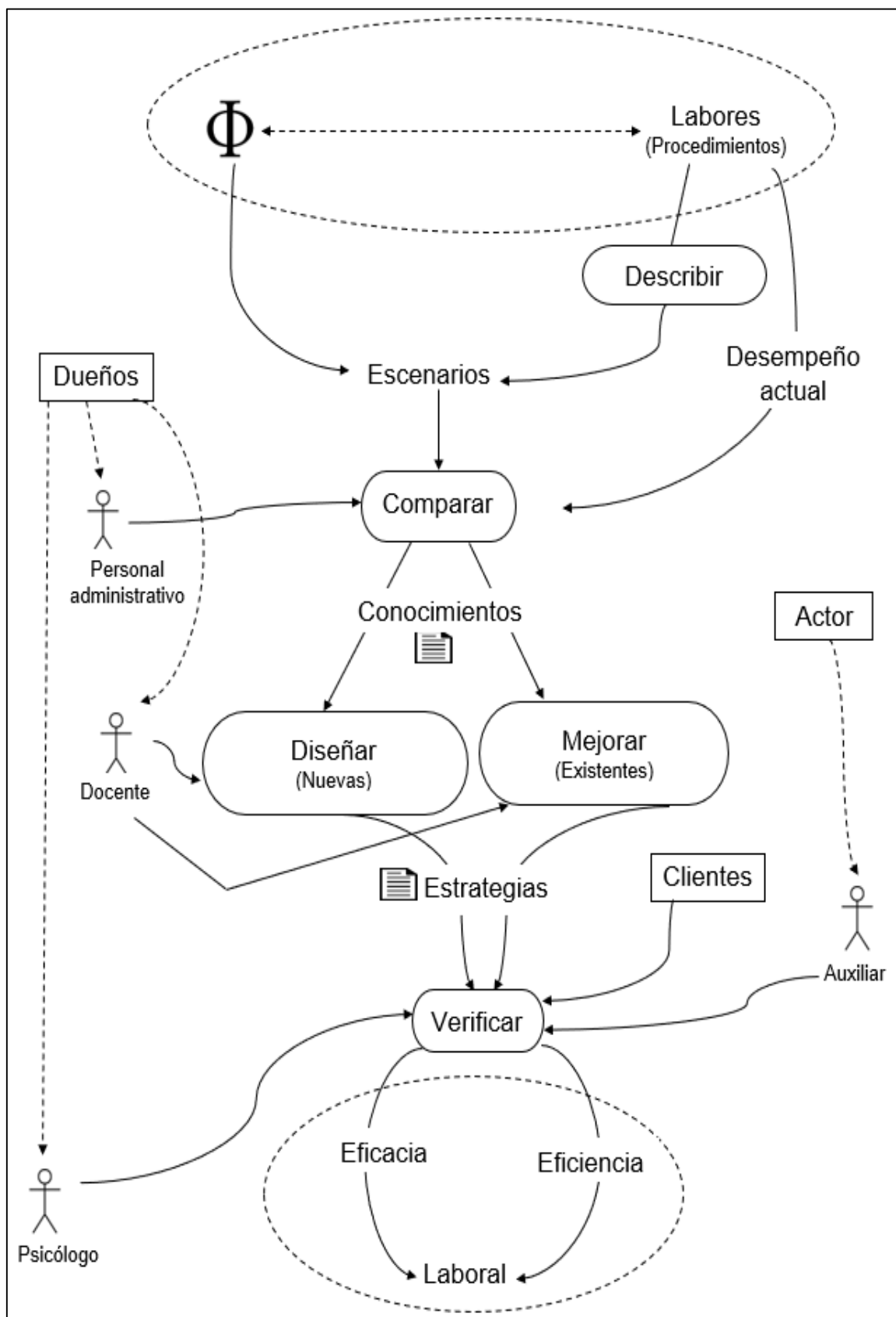
Fuente: Elaboración propia

Figura 26. Modelo Conceptual W1



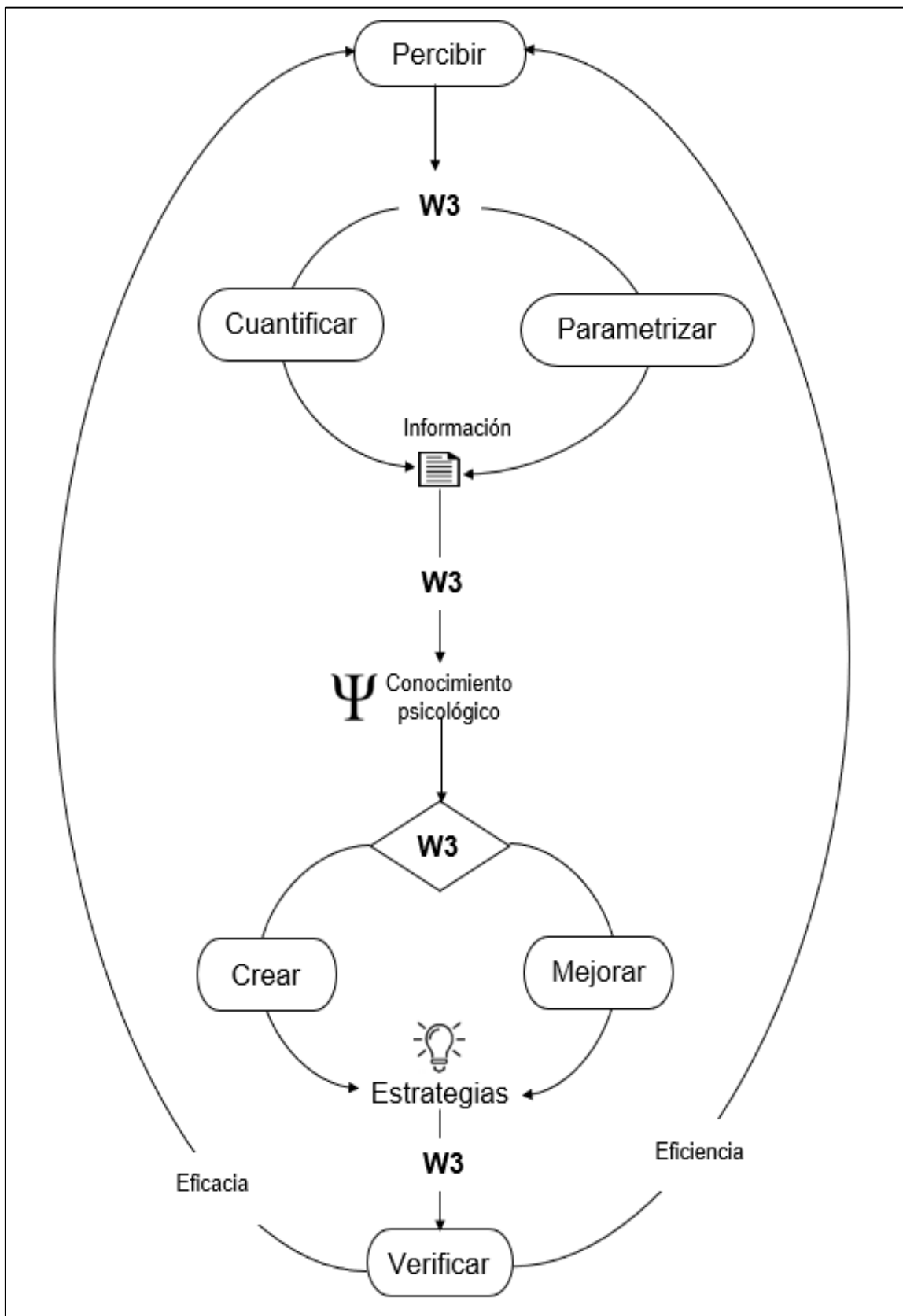
Fuente: Elaboración propia

Figura 27. Modelo Conceptual W2



Fuente: Elaboración propia

Figura 28. Modelo Conceptual W3



Fuente: Elaboración propia

3.4. ESTADIO 5: COMPARACIÓN DE LOS MODELOS CONCEPTUALES CON LA REALIDAD

Para realizar una comparación se debe tener al menos dos modelos no iguales como lo manda la metodología de Checkland, en este caso se usa una comparación general con enfoque sistémico de los modelos (conceptual y real). Además, se debe tener en cuenta que los modelos conceptuales de la presente investigación nacen del problema de la multiculturalidad que se da en nuestro sistema en estudio; caso contrario a los modelos reales que son el resultado del análisis de observaciones diarias dentro y fuera del sistema, entrevistas con los actores y clientes, esto por el principal motivo que los entrevistados demuestran que aún no consideran a la multiculturalidad como un problema existente en la institución educativa y he aquí la primera diferencia de los modelos conceptuales con los de la realidad.

Aquí las diferencias intangibles entre el modelo conceptual y la realidad:

3.4.1. Alcance del involucramiento a los elementos del sistema en estudio.

Como se sabe actualmente la institución educativa no afronta a la multiculturalidad como un problema sino como una oportunidad de recrear a los clientes principalmente, esto demuestra la diferencia de los términos de compromiso e involucramiento claramente en la realidad actual ya que un grupo de los actores y clientes del sistema se comportan claramente como comprometidos para generar estas oportunidades de recreación y el grupo restante que en su mayoría son clientes tienen un comportamiento de involucrados. En el modelo conceptual propuesto que ve a la multiculturalidad como problema y oportunidad de mejora todos los elementos del sistema son involucrados ya que los aspectos están y son observables por todo el sistema y su entorno.

3.4.2. El enfoque del estudio de incidencias dentro y fuera de la institución educativa.

He aquí la diferencia entre el enfoque sistémico que se propone en el modelo conceptual y el enfoque sistemático que existe en la realidad. En modelo real como muestra la figura 25 las incidencias buscan a los responsables y causantes de las consecuencias con la ayuda sistemática del agente solucionador (psicóloga) especializándose este solo en esa incidencia reportada para luego proponer posibles soluciones para los afectos (clientes y actores).

En el modelo conceptual propuesto, los clientes y actores buscan las incidencias en los posibles escenarios que se dan dentro del problema de la multiculturalidad dentro y fuera de la institución educativa esto conlleva a realizar estudios con enfoque sistémico ya que no solo se estudiara a los responsable o causantes sino también a los afectos directos e indirectos por la incidencia, pero el principal aporte de este enfoque será que actores junto a los dueños propondrán sus soluciones y estrategias para prevenir y resolver la consecuencias de estas incidencias han causado a todo el sistema en estudio.

3.4.3. Los beneficios del registro de aspectos de las incidencias

En este punto cuando se refieren estrictamente a los beneficios que se dan al sistema a través de sus elementos (actores y clientes) ya sea si se aprecia a la multiculturalidad como una oportunidad o problema para el sistema en estudio. En el modelo de la realidad tiene el principal beneficio al sistema en la difusión de las costumbres y tradiciones folclóricas de nuestras culturas ancestrales para la distracción y recreación de sus elementos (actores y clientes) del sistema.

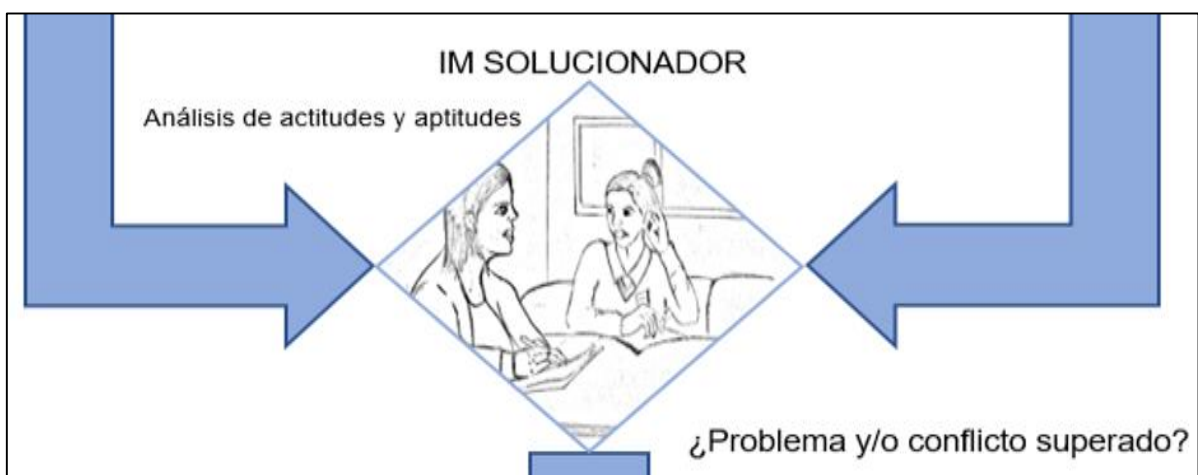
El modelo conceptual propuesto entre sus principales beneficios al registrar los aspectos se tiene: el desarrollo de nuestras capacidades de observación de nuestro entorno; el pasar de ser un elemento comprometido a uno involucrado del sistema y todos sus problemas de manera progresiva; al ser una metodología el estudio de los escenarios que generan estos aspectos es constante; el conocimiento generado sobre las actitudes y aptitudes son útiles para la prevención y solución de las consecuencias que tienen estas incidencias en el sistema en estudio.

Aquí las diferencias tangibles entre el modelo conceptual y la realidad:

3.4.4. El momento donde la incidencia es registrada.

En el modelo de la realidad, las incidencias de manera formal son registradas en un lugar cerrado, lejano y distinto donde se dio la incidencia, además solo participan el agente solucionador (psicóloga) por lo general con un solo cliente y después de que se haya realizado la incidencia, pero de forma informal esta incidencia puede ser resuelta mas no registrada por otros actores (auxiliar, docente).

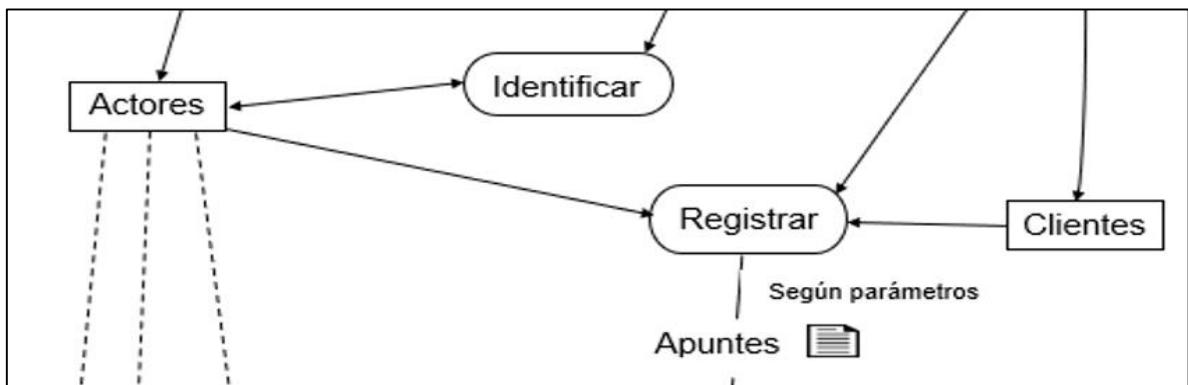
Figura 29. Interacción Multicultural Solucionador (realidad)



Fuente: Elaboración propia

En el modelo conceptual propuesto las interacciones multiculturales (incidencias) son registradas de forma constante y un espacio muy cercano al escenario donde se realiza la incidencia y por todos los actores y clientes del sistema en estudio.

Figura 30. Interacción Multicultural Solucionador (Modelo conceptual)

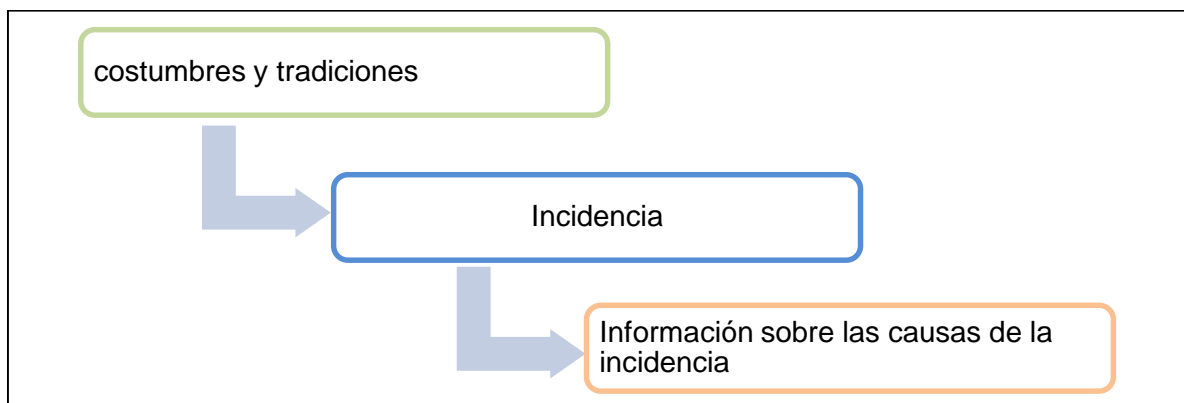


Fuente: Elaboración propia

3.4.5. El flujo del origen de la información generada.

El flujo del modelo de la realidad, se muestra una actividad de aprendizaje, una actividad de observación / registro y una actividad de estudio para la materialización de la información para dar soluciones.

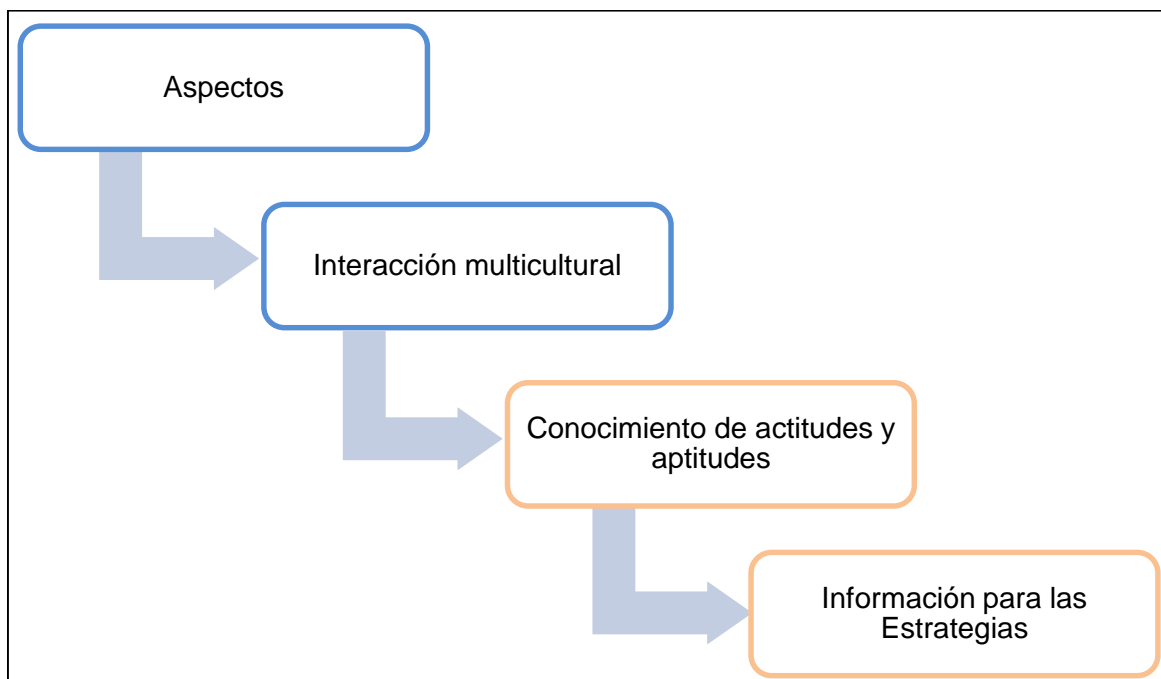
Figura 31. Flujo de información (realidad)



Fuente: Elaboración propia

El flujo del modelo conceptual, se muestran dos actividades de observación / registro y dos actividades de estudio para la materialización de la información para dar prevención y soluciones.

Figura 32. Flujo de información (Modelo Conceptual)

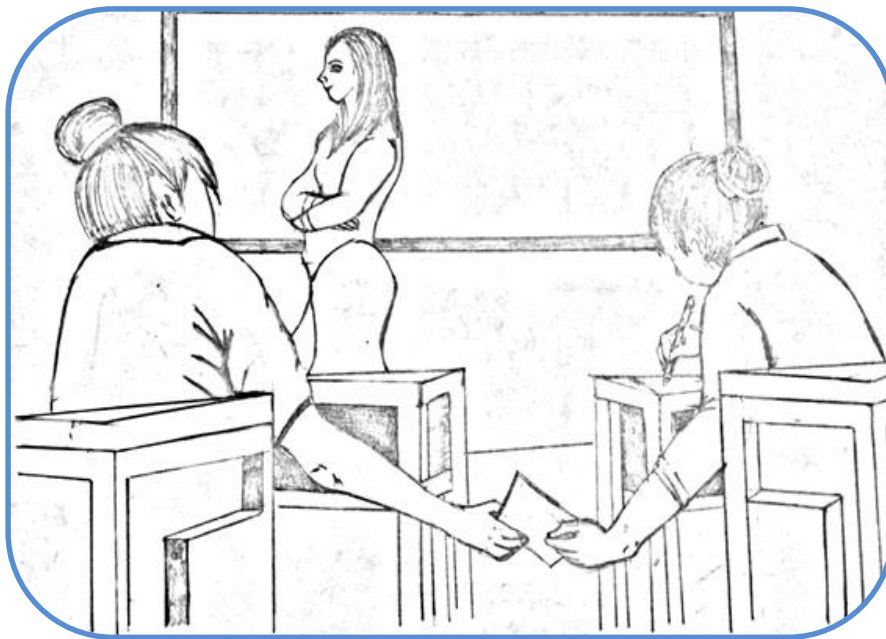


Fuente: Elaboración propia

3.4.6. La cantidad, la calidad y materialización de la información.

Para remarcar esta última diferencia tangible se debe partir de una sola incidencia o aspecto.

Figura 33. Cantidad, la calidad y materialización de la información.



Fuente: Elaboración propia

Para el modelo de la realidad, el incidente que se muestra en la figura 37 tendría un mínimo dos involucrados que vendrían hacer las dos alumnas, en este caso la incidencia no tendría estudio para su solución, para el caso donde el docente ve la incidencia y lo reporte sería solo tres los involucrados válidos para el agente solucionador (psicóloga) para realizar su estudio y dar solución a la incidencia.

Para el modelo conceptual propuesto, la interacción multicultural que se muestra en la figura 37 tendría como mínimo todos los actores y clientes que se encuentran dentro del aula, en consecuencia, se tiene muchos puntos de vista para el agente solucionador (psicóloga) y así pueda realizar el estudio respectivo, pero además este modelo conceptual da la posibilidad de prevenir mucho más antes que se dé la interacción multicultural (incidencia).

3.5. ESTADIO 6: Cambios deseables, viables

En este estadio, la metodología de Checkland propone tres tipos de cambio a considerar como deseable y viables con el nuevo sistema de actividad humana que se propone para cambiar la realidad de la problemática en el sistema en estudio:

3.5.1. Cambios Estructurales.

En este punto se realizará el cambio a la estructura de la realidad adicionando una nueva área y sin quitar ninguna existente, para esto se agrega el **Área de investigación y estudio a los clientes y actores del sistema** de manera constante, este podría darse de dos formas: En el mejor de los casos la burocracia actual podría facilitar un espacio físico y recursos propios para esta nueva área; pero también ese cambio podría darse al establecer la comisión y/o comité que cumplan la misma función que el área, pero la importancia de esta área está en sus integrantes que lo conforma los dueños y los actores identificados en el CATWOE que se reúnen periódicamente cada semana, esto se implementa muchos meses antes del inicio de las matriculas para el comienzo de un nuevo año escolar.

3.5.2. Cambios de procedimientos

El nuevo sistema de actividad humana que se propone como solución y a implementar, conlleva el adicionar de manera paralela a los procedimientos actuales una serie de procedimientos que ayudara afrontar directamente la problemática de la multiculturalidad, pero este exige el requisito de ser progresiva su implantación ya que depende mucho de cómo va aprendiendo el sistema humano actual este nuevo enfoque que sustenta la **Metodología para la organización de la multiculturalidad en la institución educativa**

emblemática de mujeres “Edelmira del Pando” nivel secundario orientado a aspectos (actitudes y aptitudes), en el Distrito de Ate-Vitarte. Lima-Perú, es por ello que se desarrollara y explicara en el CAPÍTULO IV.

3.5.3. Cambios de actitudes de los elementos del sistema.

Aquí los cambios a realizar son los más abstractos y con resultados intangibles, ya que involucra a todos los clientes y actores del sistema, entre los principales se tiene:

- Pasar de Comprometidos a Involucrados a los actores y dueños en la misión y tarea de resolver el problema de la multiculturalidad.
- Que vean a la multiculturalidad tanto como una oportunidad y un problema a resolver progresiva y dinámicamente.
- Entender que este problema en estudio No solo afecta a los perjudicados directos e indirectos sino a al sistema humano en general, es por ello que las soluciones a dar tienen que tener siempre un alcance a todo el sistema.
- Los dueños identificados en el CATWOE entienden la importancia de cerrar el ciclo de vida de una incidencia, siendo la última actividad de este ciclo el diseño de mejoras o nuevas estrategias para la prevención de incidencias futuras similares que afecte al sistema.

3.6. ESTADIO 7: ACCIONES PARA MEJORAR LA SITUACIÓN PROBLEMA

Habiendo identificado en el estadio 5 las diferencias sustanciales del nuevo modelo de sistema de actividad humana con la realidad para mejorar la situación problemas y seguidamente desarrollar y plantear los cambios deseables y viables para la misma causa, es momento de poner en marcha e implementar este nuevo modelo propuesto, en este

caso he visto conveniente separar el estadio 6 del estadio 7 por el motivo que en el estadio 6 se identificó tres tipos de cambio a la realidad y las acciones para su implementación que es descrito en este estadio pueden cubrir y hacer posible uno y/o muchos cambios deseables de cualquier de los de tipos de cambio identificados.

3.6.1. Realizar los cambios estructurales con reuniones pilotos entre los dueños y actores.

Esta acción es primordial para dar el inicio a la implementación del nuevo modelo propuesto, además para ver en qué situación de apoyo se inicia con la implementación y eso tendrá como consecuencia si se llevará la implementación en un área nueva con recursos propios o se empieza con reuniones periódicas, de estas reuniones se tiene que precisar que entre los participantes (dueños y actores) debe estar el analista de sistema como **líder de implementación** para dar la dirección y no hacer que las reuniones se de en forma de especializaciones psicológicas ni pedagógicas

Figura 34. Reuniones pilotos de implementación.



Fuente: Google, de <https://thumbs.dreamstime.com/b/hombres-d-que-se-sientan-en-una-mesa-redonda-y-que-tienen-reuni%C3%B3n-de-negocios-34273920.jpg>

3.6.2. Generar el involucramiento de los dueños y actores al nuevo enfoque.

Esta acción es el complemento del punto anterior, ya que de la primera reunión piloto se debe evaluar el grado de involucramiento de los dueños y actores esta acción lo realizara el líder de implementación y para ello utilizara evaluaciones que el crea conveniente hasta alcanzar el involucramiento requerido por el analista de sistema, además cabe indicar que esto puede tomar de una o varias reuniones, pero tendrá el objetivo de involucrar y engranar a todos los dueños y actores del sistema humana en el alto nivel esto como requisito para seguir con la implementación.

Figura 35. Involucramiento de actores.



Fuente: Google, de https://comps.canstockphoto.es/trabajo-en-equipo-engranajes-dibujo_csp15505695.jpg

3.6.3. Realizar la difusión del enfoque orientado a Aspectos a todos los elementos del sistema.

Esta acción es la primera que debe ser reconocida por todo el sistema, para esto se debe realizar la difusión clara, precisa y de manera progresiva en especial a los clientes

(alumnado y padres de familia) del enfoque orientado a aspectos, para lo cual se pondrá a prueba el involucramiento de los dueños y actores (docentes, personal administrativo, auxiliares) haciendo con su ayuda la difusión del conocimiento del enfoque de aspectos ya que la mayoría de los dueños tienen el dominio de la pedagogía.

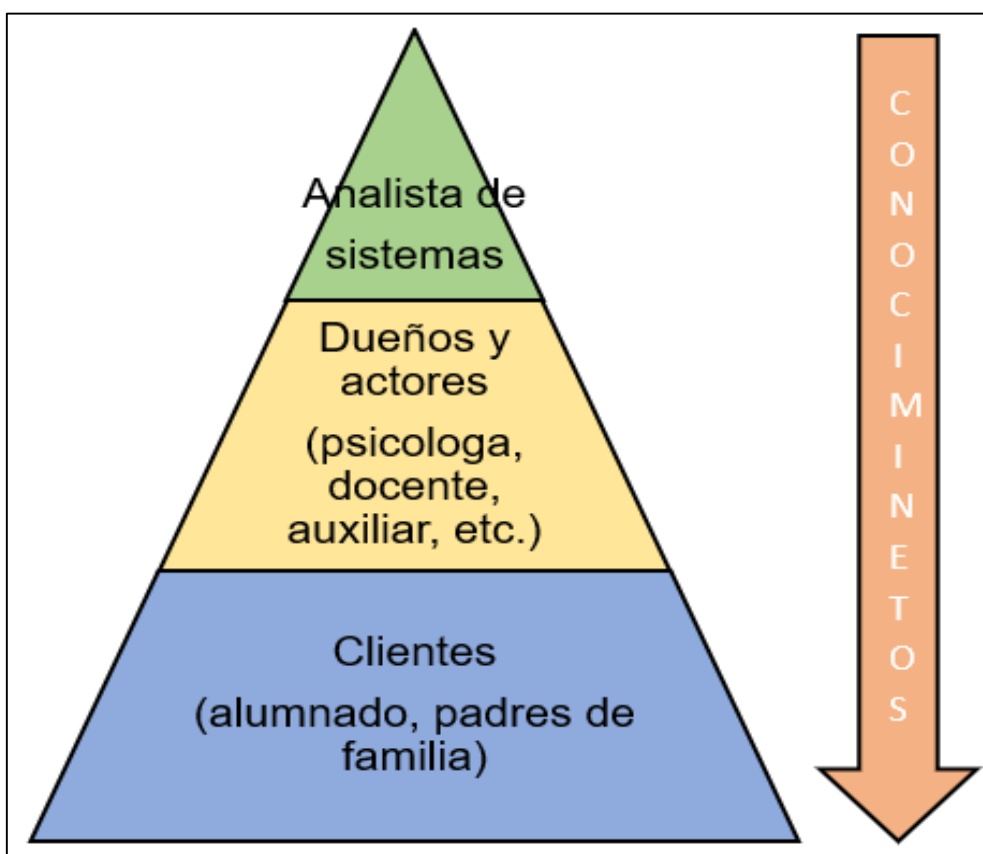
Figura 36. Difusión del enfoque.



Fuente: Google, de <https://empresariados.com/wp-content/2014/02/como-organizar-reuniones-de-trabajo-exitosas.jpg>

Se muestra así la importancia de conocer e interpretar lo que sucede a nuestro alrededor y entorno en todo momento. Además de esta acción se construirá como consecuencia una pirámide de gestión del conocimiento según el grado de involucramiento.

Figura 37. Pirámide de gestión del conocimiento.



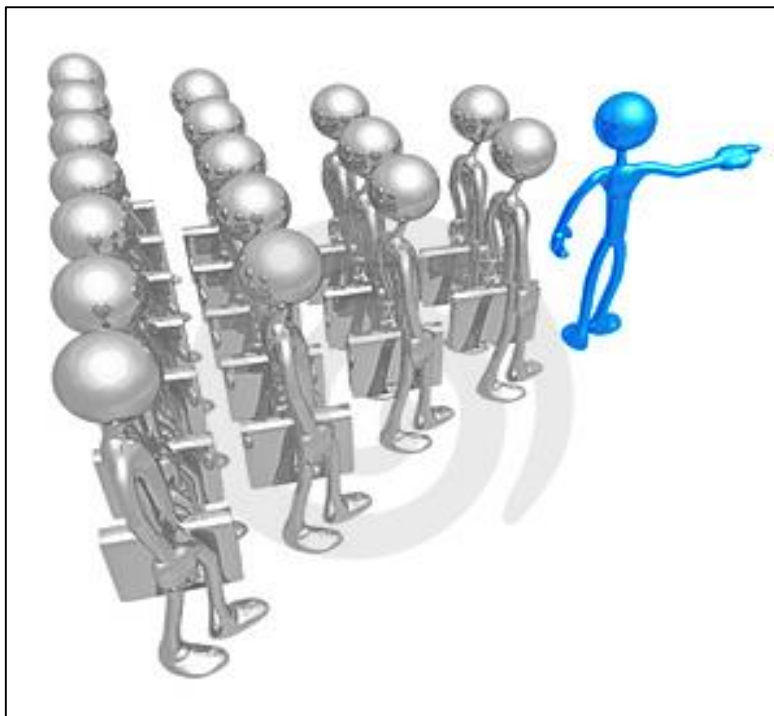
Fuente: Elaboración propia

3.6.4. Alinear el documento “Proyecto Educativo Institucional 2017-2019” con el nuevo enfoque para reorganizar los problemas identificados.

Como se recuerda para el inicio de la investigación y exactamente para el planteamiento del problema se tuvo acceso al documento oficial de la institución educativa Edelmira del Pando “**Proyecto Educativo Institucional 2017-2019**”, donde se especifica las estrategias para alcanzar los objetivos especificados en dicho documento, por ello la importancia de esta tarea de replantear tanto el análisis, objetivos y estrategias para realinearlos nuevamente con lo especificado en los objetivos de la Ley General de Educación del estado Peruano N° 28044 en el Título III, capítulo II y artículo 31 correspondiente al sistema de educación básica regular, pero utilizando el nuevo enfoque de orientación a aspectos, esto es muy importante para seguir con la implantación del

nuevo sistema de actividad humana ya que esto dará el respaldo en todos los niveles del sistema propuesto.

Figura 38. Alineación de objetivos.



Fuente: Google, de http://2.bp.blogspot.com/-1pHWXn1uEN4/UHzdk_mX8el/AAAAAAAAAK0/zNZwiguyxh8/s1600/lideranca.jpg

3.6.5. Diseño del artefacto “apuntes” según los clientes y actores.

Esta acción consiste en el diseño y creación del artefacto modular de este nuevo sistema de actividad humana que tendrá como responsable exclusivo al dueño “psicóloga”, además el artefacto **apunte** cumplirá 2 funciones bien definidas como son: primero el registro de las interacciones multiculturales (incidencias) que se presentan a través de los aspectos y queden de manera clara, precisa y oportuna; segundo contener la suficiente información para que el dueño exclusivo pueda generar el conocimiento suficiente y exacto sobre las actitudes y aptitudes de los clientes y su influencia en todo el sistema es por ello la importancia del involucramiento y valoración del dueño “psicóloga”.

3.6.6. Identificar los criterios de organización de los apuntes.

En esta última acción a tomar para completar la implementación del nuevo sistema de actividad humana es el reflejo y consecuencia de la sinergia que emerge en este nuevo sistema, ya que para este punto se requerirá el aporte de los conocimientos especializados de todos los dueños: la psicóloga, los docentes, los auxiliares y personal administrativo porque en este punto se identificara los criterios para organizar el artefacto “apuntes” desde el punto de vista psicológico, pedagógico y socio-cultural.

Figura 39. Identificación de criterios.



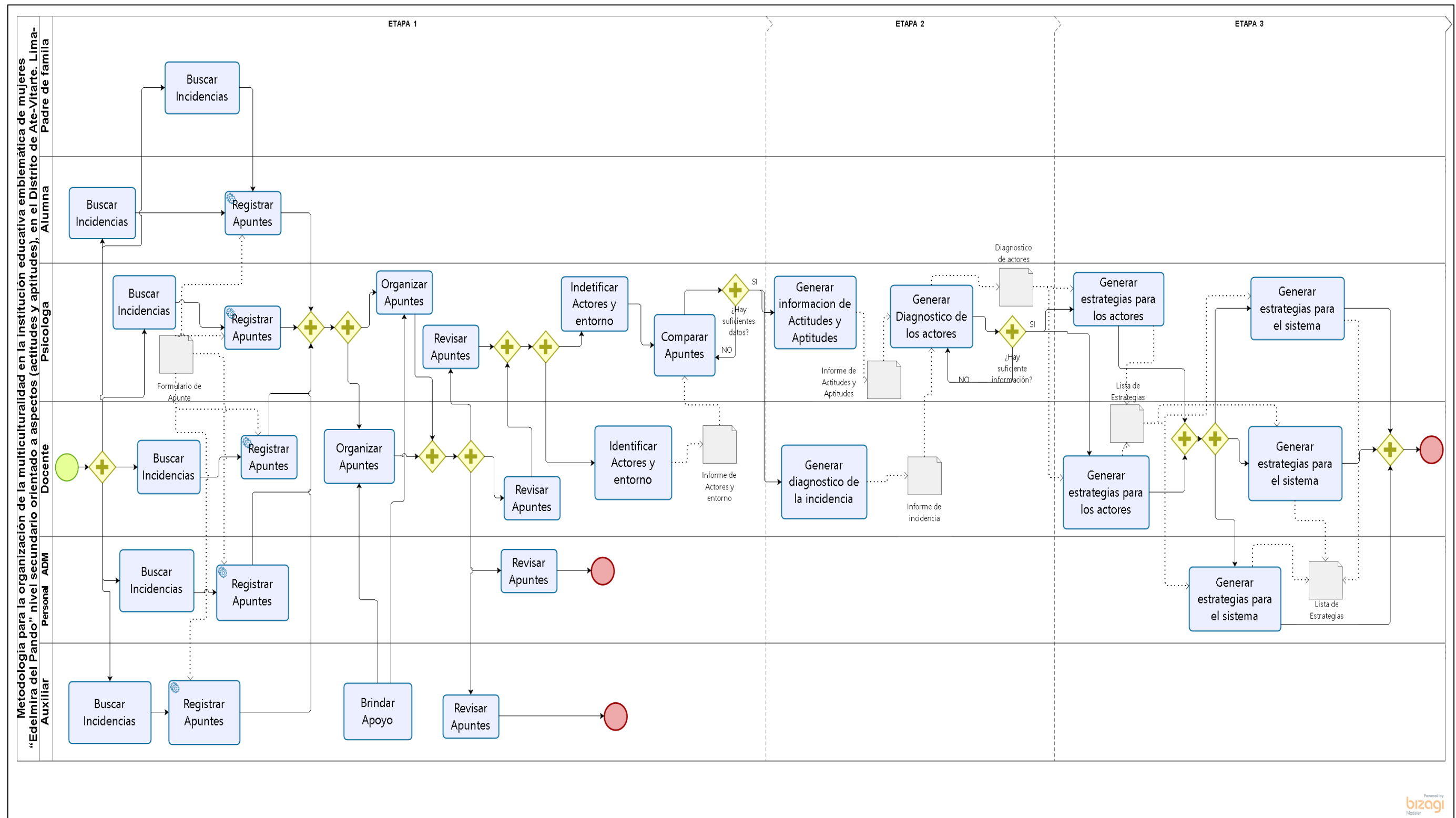
Fuente: Google, de https://kafevisa.files.wordpress.com/2015/04/colored_puzzle_connection_1600_clr_9893.png

CAPITULO IV:



METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA MULTICULTURALIDAD EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE MUJERES “EDELMIRA DEL PANDO” NIVEL SECUNDARIO ORIENTADO A ASPECTOS (ACTITUDES Y APTITUDES), EN EL DISTRITO DE ATE-VITARTE. LIMA-PERÚ

Ya finalizadas las acciones para mejorar la situación del problema, se desarrolla en este capítulo la *METODOLOGÍA PARA LA ORGANIZACIÓN DE LA MULTICULTURALIDAD EN LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE MUJERES “EDELMIRA DEL PANDO” NIVEL SECUNDARIO ORIENTADO A ASPECTOS (ACTITUDES Y APTITUDES), EN EL DISTRITO DE ATE-VITARTE. LIMA-PERÚ*, teniendo en cuenta la secuencia de los pasos y además de aplicar en paralelo los procedimientos del agente solucionador (psicóloga) frente a incidencias (interacciones multiculturales) urgentes presentadas, ya que el sistema requiere de esta metodología de manera progresiva por ser sustentada con el enfoque orientado a aspectos planteados en capítulos anteriores.

Figura 40. Diagrama de proceso de la metodología



Fuente: Elaboración propia

 Compuerta Paralela
  Tareas o actividades con la oportunidad de ser automatizadas.

4.1. BÚSQUEDA DE LA INCIDENCIA

Es el primer y único paso que se encuentra en la aplicación de la metodología, consiste en estar atento al entorno para poder discernir y conceptualizar los aspectos que sobresalen y emergen dentro y fuera del sistema. Es importante señalar que el requisito de que el uso de la metodología sea progresivo hace que los dueños y actores sean los primeros y principales en llevarlo a cabo, para ser más exactos serán los dueños “psicóloga, docentes” con el enfoque psicológico y pedagógico, el actor “auxiliar” con un enfoque socio-cultural, además, seguidamente un grupo especificado de clientes (alumnado, padres de familia), hasta llegar a un nivel para que los dueños, actores y clientes identifiquen las incidencias (interacciones multiculturales) en cada aspecto observado, que se crea que afecte a los elementos del sistema en el futuro. Con lo expuesto queda claro que una vez dominada la metodología no todo lo observado será una incidencia y si es así, los dueños, actores y clientes no están en la obligación de registrarlos.

4.2. REGISTRO DE APUNTES

Como segundo paso se tiene el registro físico de las interacciones multiculturales (incidencias) en el artefacto “apuntes” por parte de los dueños y actores, para luego ser realizado por los clientes, estos registros se clasifican de manera inmediata según el momento en que ocurra la incidencia es decir durante o después que se haya realizado, esta clasificación es importante para el grado de veracidad de lo escrito en los apuntes. Además, es necesario resaltar las partes importantes que debe tener el registro: en primer lugar, quien realiza el registro, segundo lugar entorno donde se realiza, tercero la descripción precisa de lo que ocurre y cuarto los involucrados directo e indirectos de las interacciones multiculturales (incidencias). Estos apuntes tendrán que ser entregados a los encargados para su posterior organización, estudio y generación de conocimiento.

4.3. ORGANIZACIÓN DE APUNTES

Para que los dueños organicen los apuntes deben tener claro los criterios antes identificados según las necesidades de las especializaciones de cada uno de ellos, la finalidad de esto tiene dos objetivos principales: primero visualizar cuanta información hay en cada sector o zona que requiere de un estudio; segundo, el inmediato acceso a la información que requerirá el agente solucionador “psicóloga” para empezar con el estudio de la incidencia (interacción multicultural). Para esto cada dueño se encargará de organizar y llevar los apuntes a la zona designada y segura, con acceso directo y exclusivo del agente solucionador para que los apuntes no tengan el riesgo de ser rescritos a conveniencia por ninguno de los dueños.

4.4. REVISIÓN DE LOS APUNTES

La revisión de los apuntes se da según el dueño, es decir, el dueño “psicóloga” tiene la función de realizar las revisiones de manera constante, pero según las necesidades de las incidencias (interacciones multiculturales) que se presenten, para los dueños “docentes” la revisión se debe hacer por dos motivos estrictos, primero para mejorar la organización en un tiempo establecido por el comité de implementación o área encargada, segundo como preparación para cada reunión donde se discutirán las nuevas estrategias para el sistema, estos dueños deben realizar una revisión como recordatorio de todo lo que se haya registrado en el periodo, todo esto bajo la estricta supervisión del agente solucionador “psicóloga”, para el actor “auxiliar” más que realizar una revisión de apuntes será el soporte para todo el flujo de la metodología, por último se tiene a los dueños “personal administrativos” que cumplen una función de fiscalización y validación de las estrategias finales y por ello requieren en un primer momento la revisión de los apuntes para la viabilidad de la implementación de dichas estrategias.

4.5. IDENTIFICACIÓN DE CLIENTES, ACTORES Y ENTORNO DE LA INCIDENCIA

A partir de este paso la metodología comparte enfoques, tanto el sistémico para no perder de vista el sistema de actividad humana en el estudio, como el sistematizado y especializado (psicológico y pedagógico), ya que este paso lo realiza exclusivamente los dueños (psicóloga y docentes) para empezar con el estudio de la incidencia (interacción multicultural). Este paso tiene la finalidad de identificar a los clientes, actores, otros dueños y el entorno donde sucede la incidencia, para luego coordinar reuniones necesarias y oportunas para el estudio que será realizado por el dueño “psicóloga”. En este paso la psicóloga empieza a utilizar sus conocimientos especializados como es el método de observación en las reuniones con los clientes, actores y otros.

4.6. COMPARACIÓN DE LOS APUNTES

Se aplica la dinámica anterior respecto a la compartición de enfoques y además lo complementa para terminar con la primera etapa correspondiente al estudio de las incidencias (interacciones multiculturales), ya que se realiza la comparación de apuntes para el análisis respectivo, con una exclusiva labor del dueño “psicóloga” por sus conocimientos especializados y métodos propios de su campo, además de tener el soporte del actor “auxiliar” para dar el conocimiento socio cultural de la institución educativa en las comparaciones de los apuntes. Este punto engrana la primera etapa con la segunda, ya que de la primera etapa sale el listado de aspectos con una organización previa impuesta por los dueños “docentes, psicólogas” siendo este listado el insumo principal para el comienzo de la generación de información a realizar en el estudio correspondiente.

4.7. GENERACIÓN DE INFORMACIÓN SOBRE ACTITUDES Y APTITUDES DE LOS INVOLUCRADOS EN LA INCIDENCIA

Empieza la segunda etapa de la metodología, genera información y conocimiento desde los datos que brindan los apuntes de las interacciones multiculturales (incidencias), al igual que los pasos anteriores, este también es exclusivo del dueño “psicóloga” ya que se requieren los conocimientos del campo psicológico para llegar a describir las actitudes y aptitudes que los involucrados han mostrado en las incidencias, cabe indicar que este paso no reemplaza a los procedimientos que realice la psicóloga en la revisión de la incidencias porque estos pueden generar información de las personalidades en general, y no de lo que se busca con esta metodología, que es **información de actitudes y aptitudes de los involucrados frente a la incidencia presente, al sistema en general y otras interacciones multiculturales futuras.**

4.8. GENERAR EL DIAGNÓSTICO DE LA INCIDENCIA (DUEÑOS)

En este paso se vuelve a tener solo el enfoque sistémico, ya que luego de haber observado, registrado, organizado y estudiado la incidencia (interacción multicultural) sigue sacar las conclusiones de lo ocurrido materializándose en un diagnóstico generado por los dueños “psicóloga y docentes” esta información es el *input* principal para la tercera etapa, convirtiendo este paso como engranaje entre la finalización de la segunda etapa y el comienzo de la tercera etapa. Además, en este paso el actor “auxiliar” tienen la función de dar soporte a los dueños de manera constante para que el diagnóstico no pierda el aspecto socio - cultural que requiere, para lograr la finalidad de este paso, el cual es **generar la información del diagnóstico sobre el impacto y alcance que ha tenido la incidencia sobre el pasado que es evaluado en el presente y futuro del sistema de actividad humana.**

4.9. GENERAR LA ESTRATEGIA DE SOLUCIÓN PARA LOS INVOLUCRADOS DE LA INCIDENCIA

Aquí empieza la tercera etapa de la metodología que está dividida en los dos últimos pasos, y la principal función que tiene esta última etapa **es la de generar estrategias**, ahora en este paso específicamente las estrategias a generar cubren las soluciones para los involucrados directo e indirectos de las consecuencias que ha causado las incidencias (interacciones multiculturales). Las estrategias de este paso serán implementadas por los dueños “psicóloga y docentes” en tres grupos definidos que engloba los campos del sistema de actividad humana: En el primer grupo están los del campo psicológico que determina si los involucrados requerirán tratamiento especial con la ayuda de la psicología clínica; En el segundo grupo están los del campo pedagógico que determina si los involucrados requerirán apoyo pedagógico especial para mejorar el aprendizaje de estos; Y el tercer grupo está el campo socio - cultural, las estrategias de este grupo será el resultado del cruce de los dos campos anteriores más el campo socio – cultural, estas estrategias debe cubrir las soluciones de problemas directamente multiculturales, que en mi opinión estas estrategias son las más importante para que se dé la sinergia entre los involucrados y el sistema. En este paso de la metodología el papel que cumplirán los dueños “personal administrativo” y el actor “auxiliar” será el de observadores y control para la retroalimentación de la metodología que se discutirán en las reuniones de implantación o área correspondiente.

4.10. GENERAR LA ESTRATEGIA DE PREVENCIÓN PARA EL SISTEMA

El último paso de la metodología que también corresponde a la tercera etapa de la misma, tiene la finalidad de proporcionar las estrategias sistémicas para el sistema de actividad humana con un enfoque principalmente preventivo y mejoramiento constante del mismo,

estas estrategias serán diseñadas y discutidas en las reuniones del área correspondiente y todos sus integrantes, este paso será implementado y liderado por los dueños “personal administrativo” a diferencia de los pasos anteriores este tendrá el soporte de control, retroalimentación y mejora continua del sistema por parte de todos los dueños, los actores y los clientes. Además, estas estrategias deben cubrir los enfoques que caracterizan el alcance del nuevo del sistema de actividad humana (psicológico, pedagógico y socio - cultural).

CAPITULO V

INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN

En este capítulo se evalúa la simulación hecha en la institución educativa de la metodología descrita en el capítulo IV, el cual consta de tres puntos bien definidos: primero con el uso de la herramienta “entrevistas” se identifica la situación actual del sistema de actividad humana; segundo se realiza la simulación la metodología con el apoyo de los dueños “psicóloga y docentes” identificados en el sistema de actividad humana propuesto; Por último en el tercer punto se realiza la evaluación de los resultados obtenidos en la simulación de la metodología en: cantidad de estrategias, cantidad y proyección de las incidencias que se emergen en aspectos dentro de la simulación y por último la cobertura de involucramiento de los dueños y actores frente al sistema de actividad humana propuesta.

5.1. ENTREVISTAS DE LA SITUACIÓN ACTUAL.

5.2.1 Entrevista al personal administrativo

Objetivo: Conocer las deficiencias y virtudes de la institución educativa Edelmira del Pando.

N° de entrevistados: 1

Años de experiencias: 20 años

DIRECTOR

Pregunta 1 ¿Tiene alguna ventaja para la educación secundaria, que el Perú sea un país multicultural?

El Perú que sea un país multicultural es una ventaja más que una desventaja, ya que reúne una gama de costumbres y tradiciones variados que enriquece la cultura.

Pregunta 2 ¿Servirá realmente ir a la institución educativa del nivel secundario, en nuestra realidad educativa?

No completamente

Pregunta 3 ¿En nuestro país, estudiar el nivel secundario es obligatorio para el sistema educativo?

La educación básica tiene carácter obligatorio en el Perú.

Pregunta 4 ¿En nuestro país, estudiar el nivel secundario es obligatorio para tener una vida plena?

El hecho de que sea obligatorio no significa implique formar para una vida plena. Según a mi percepción personal requiere radicalmente revisar el camino en su integridad, de tal manera se acerque a las necesidades reales del estudiante.

Pregunta 5 ¿Cuáles son las diferencias que hay entre una institución educativa estatal y una institución educativa privada en el nivel secundario (fuera de lo económico)?

La educación en la institución educativa pública es generalmente formativa, mientras en las privadas es logrativa.

Pregunta 6 ¿Será cierto que los profesores no están capacitados para educar al adolescente de hoy?

Conforme a las necesidades reales de los estudiantes, si hablamos de ello, más de la mitad de los docentes no han sido preparados para ello.

Pregunta 7 ¿Será el sistema educativo implantado, que no permite alcanzar una educación adecuada?

Ese planteamiento es cierto.

Pregunta 8 ¿Realmente todos los adolescentes necesitarán ir a las instituciones educativas de nivel secundario?

Los hechos demuestran que una persona alcanza el éxito sin necesidad de haber asistido a una institución de nivel secundario.

Pregunta 9 ¿Cuál es el principal problema que afronta usted en su institución educativa, respecto a la educación del nivel secundario u otros relacionados?

Que la malla curricular no se ajusta a las necesidades de los estudiantes.

Pregunta 10 ¿Para usted cuál es el principal problema que afronta el docente del nivel secundario en su institución educativa?

Falta de estrategias.

Pregunta 11 ¿Para usted cual es el principal problema que afronta el alumno del nivel secundario en su institución educativa?

La pérdida de autoridad de los padres de familia.

5.2.2 Entrevista al departamento de psicología

Objetivo: Conocer la situación actual de como el departamento de psicología identifica las incidencias y que estrategias propone para estas.

N° de entrevistados: 1

Años de experiencias: 5

PSICÓLOGA

1. ¿Cuál es la función principal de usted en la institución educativo?

Ejecución de pruebas y talleres, tratamientos especiales

2. ¿Qué es un aspecto para usted?

Para mí, los aspectos son algo muy trascendentes, el conocimiento de la observación de la conducta generando información y dándole un significado.

3. ¿Cuál es la cantidad aproximada de alumnado que está a su cargo como psicóloga?

Entre 900 a 1000 alumnas, el cual es una de las más importante de mis debilidades.

4. ¿Cuál es el grado de apoyo e involucramiento del personal administrativo con la prevención y solución de los problemas que usted encuentra?

Se cuenta con el apoyo del director a las estrategias tomadas para mejorar el aspecto psicológico del alumnado y para la tranquilidad de los padres de familia.

5. ¿Cuál es el grado de apoyo e involucramiento del personal docente con la prevención y solución de los problemas que usted encuentra?

De parte de los tutores hay un apoyo medio, pero el apoyo de la mayoría de los docentes en general es muy bajo.

6. ¿Cuáles son los principales problemas identificados en la institución educativa desde su despacho?

- Conductas inadecuadas de las alumnas al hacer caso a las reglas de la institución educativa.
- La moda del Cutting o auto lesionarse por parte de las alumnas.
- La cobertura total de atención psicológica del alumnado.

7. ¿Qué estrategias se ha tomado para resolver y prevenir los problemas que ha identificado su despacho?

Para cubrir a la mayoría del alumnado se está tomando como máximo tres pruebas dependiendo el grado que se encuentren, además a los problemas críticos si se requiere terapia se deriva a una psicóloga de especialización clínica.

5.2.3 Entrevista a los docentes

Objetivo: Conocer cómo se realiza la recepción de las incidencias que se presentan a diario y que estrategias toman para resolverlos.

N° de entrevistados: 2

Años de experiencias: 5

DOCENTE 1

Pregunta 1 ¿Qué función principal realiza actualmente?

Dicte clases del área de formación ciudadana, cívica, persona, familia y relaciones humanas.

Pregunta 2 ¿Cuáles son las situaciones que haya observado usted y lo considera como problemas en estas últimas semanas y que medidas ha tomado?

- ❖ **El cantar el himno nacional en quechua solo por las tardes y no por las mañanas,** es una iniciativa del subdirector del turno de la tarde y a que a mi parecer es una idea excelente para fortalecer nuestra multiculturalidad y el conocer nuestras raíces más profundas y ahora porque no lo hacen el turno de la mañana es principalmente porque el subdirector a cargo es otra persona y cada director toman sus propias estrategias para cada turno ya que es muy poco la interrelaciones entre ellos.

- ❖ **La modas y tendencias actuales del extranjero,** en las alumnas ver esto es constante tanto dentro y fuera de la institución educativa, esto se puede manifestar de muchas formas, pero sobre todo en la elección de las canciones y muisca que escuchan, los bailes y danzas que eligen bailar, además de la vestimenta fuera de la institución educativa o en los eventos escolares ya que las alumnas eligen por lo general las culturas extranjeras y de alguna otra manera manifiestan su inconformidad cuando se deben relacionar con nuestra cultura peruana.

- ❖ **La discriminación entre alumnas,** este tema se ve en muchos casos, pero pocas veces ya en temas de orígenes de procedencia, los más comunes son al realizar actividades específicas en la institución educativa como participación en la banda, los

desfiles escolares y el grupo de amistades para realizar actividades fuera de la institución educativa.

- ❖ **El realizar la fiesta de aniversario fuera de la institución educativa**, este es un conflicto específico que se dio en vísperas del aniversario de la institución educativa, muchos integrantes de la comisión propusieron realizar la verbena del aniversario en un local fuera de la institución educativa de manera que los ingresos económicos fueran mayores, pero además tanto padres de familia como algunos docentes se opusieron con el sustento que por ser fuera algunas no tendrían el permiso de padres para participar en el evento por el temor del lugar del local y la falta de economía.

DOCENTE 2

Pregunta 1 ¿Qué función principal realiza actualmente?

Dicte clases del área de Matemática

Pregunta 2 ¿Cómo describiría usted en resumen cada uno de esos problemas, causa, consecuencias y medidas tomadas?

- ❖ **La elección de cuál debe ser el premio que entregarse para el ganador del concurso de plan lector.**

El conflicto o problema ocurrió tras la confrontación de ideas para elegir el premio entre una calculadora, USB o dinero en efectivo; a un colega que no estaba presente le faltaba cobrar el dinero de las obras, además también por la falta de tiempo para realizar la compra de premio, etc. Esto trajo como consecuencia la molestia de algunos colegas y el tiempo prolongando de la reunión ya que al final se llegó al acuerdo que una profesora que estaba en Lima comprara el USB de premio.

- ❖ **Cuando una madre viene a preguntar sobre la situación de su hija interrumpiendo la clase e indicando porque esta desaprobada si ella realiza todo su trabajo.**

Este conflicto se observa con mayor frecuencia al terminar cada trimestre del año escolar, en este caso específico una madre de familia reclamaba en base a lo que le decía su menor hija sin haber verificado si era cierto o no, lo que yo hice fue mostrarle a la madre con la ayuda del cuaderno de una compañera que su menor hija no realiza todas las actividades que se pidió en clase, esto trajo como consecuencia la tranquilidad y sorpresa de la madre de familia que me pidió la disculpas de manera inmediata para luego hablar con su menor hija.

- ❖ **El conflicto entre la alumna x de cuarto año con la alumna y de quinto año en la fiesta de despedida por el motivo de un ex enamorado.**

Este conflicto se dio con una alumna de mi aula de 4to año que tenía una relación con un muchacho que fue pareja de una alumna de 5to año y por ello se han venido enfrentando por las redes sociales, por eso le pedí a mi alumna que el día de la despedida que realizan las alumnas de 4to año a las alumnas de 5to año mantenga ella su distancia, pero al llegar el día de la despedida, mi alumna de 4to invito a bailar a la alumna de 5to y ella le respondió de forma evasiva, lo sucedido fue comunicado por sus compañeras y las tutoras tuvimos que hablar con ellas para que no haya enfrentamientos futuros.

- ❖ **El conflicto entre alumnas del turno mañana y alumnas del turno tarde por la limpieza del aula.**

Esto lo veo por lo general en cada sección que me toca dictar las primeras horas del turno tarde, ya que mis alumnas de ese turno encuentran su aula y carpetas con papales y residuos de alimentos, al mostrar ellas sus molestias nadie se hace responsable de la limpieza de las aulas, esto trajo como consecuencia enfrentamientos

entre las alumnas de ambos turnos y la decisión de medidas como no comer dentro del aula durante el recreo.

❖ **La pérdida de su USB en el aula del 2do “G” donde usted lo olvido y luego de 5 minutos volvió por el USB.**

Terminaba de dictar mis clases en aula del 2do “G” y olvido sacar de la computadora del aula mi USB luego de haber proyectado unas diapositivas en el aula, regreso al aula y pedí al tutor que dictaba clases en ese momento que por favor me pasara el USB que había olvidado y este me indico que no había nada, y este hizo la consulta a las estudiantes y nadie había visto nada, pero luego una alumna que tenía antecedentes de tomar cosas ajenas encontró el USB en el suelo. Por consecuente se tuvo que hablar con la alumna, la tutora y se mandó a llamar a su apoderado.

5.2. SIMULACIÓN DE LA METODOLOGÍA

Para la simulación de la metodología, se utiliza dos incidencias indicados por los docentes en las entrevistas del punto anterior, una incidencia específica y otra incidencia general.

5.2.4 Incidencia X

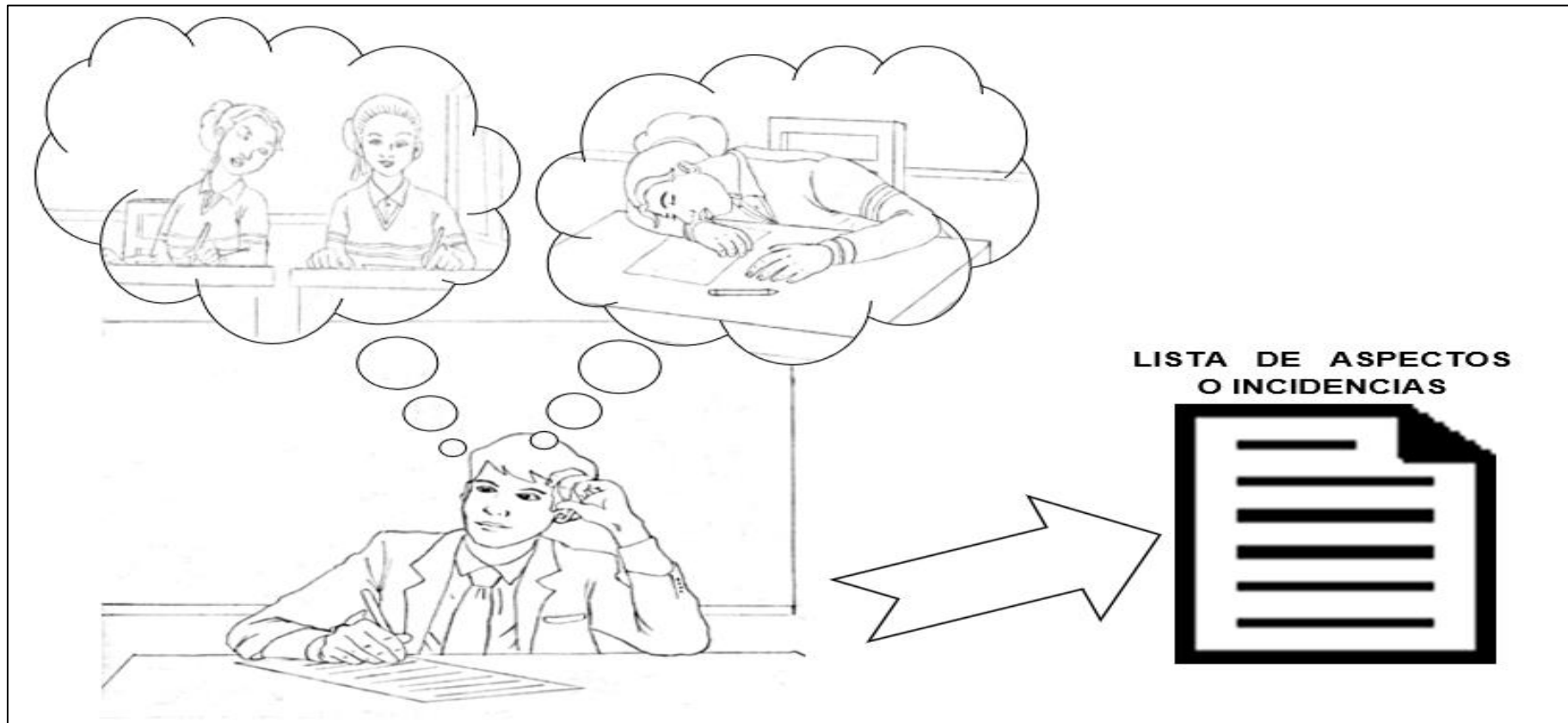
Terminaba de dictar mis clases en aula del 2do “G” y olvido sacar de la computadora del aula mi USB luego de haber proyectado unas diapositivas en el aula, regreso al aula y pedí al tutor que dictaba clases en ese momento que por favor me pasara el USB que había olvidado y este me indico que no había nada, y este hizo la consulta a las estudiantes y nadie había visto nada, pero luego una alumna que tenía antecedentes de tomar cosas ajenas encontró el USB en el suelo. Por consecuente se tuvo que hablar con la alumna, la tutora y se mandó a llamar a su apoderado.

5.2.5 Incidencia Y

La discriminación entre alumnas, este tema se ve en muchos casos, pero pocas veces ya en temas de orígenes de procedencia, los más comunes son al realizar actividades específicas en la institución educativa como participación en la banda, los desfiles escolares y el grupo de amistades para realizar actividades fuera de la institución educativa.

5.2.6 Primera etapa.

Figura 41. Resultado de la primera etapa



Fuente: Elaboración propia

Para la Incidencia X:

➤ Identificación de Actores

- Alumna Implicada.
- Docente Implicado.
- Madre de familia.
- Alumnas Implicadas del aula.

➤ Listado de Aspectos por Incidencia y actores.

Cuadro 4. Alumna implicada

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente A	1er. Dia	Se encuentra sin motivación y sin ganas.
	2do. Dia	No copia las clases de la pizarra.
	3er. Dia	Se encuentra con mucho sueño dentro del aula.
Docente B	1er. Dia	No presento cuadernos para la revisión.
	2do. Dia	conversa mucho dentro del aula durante la clase (dispersa).
	3er. Dia	Copio las tareas a medias en clase.
Docente C	1er. Dia	Inquietud constante en el aula.
	2do. Dia	No presta atención a las exposiciones.
	3er. Dia	Dijo muchos pretextos para no permanecer en el aula.
AUXILIAR	1er. Dia	Juega dentro del aula de clase.
	2do. Dia	No entrego en cuaderno de control a tiempo.
	3er. Dia	Duerme dentro del aula.

Cuadro 5. Docente implicada

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente A	1er. Dia	Participa de manera apresurada en la reunión de docentes.
Docente B	2do. Dia	Impone sus ideas sobre sus colegas.

Docente C	3er. Dia	Llega tarde al cambio de hora.
AUXILIAR	4to. Dia	Siempre tiene conflictos con otros.

Cuadro 6. Madre de familia

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente A	Dia D	Se la vio emocionalmente alterada y dando quejas en voz alta.
Docente B	Dia D	La madre se dirigió hacia la docente de manera prepotente y dando gritos.
AUXILIAR	Dia D	La madre ingreso ofuscada, violenta y se dirigió directamente al aula.

Cuadro 7. Alumnas implicadas del aula

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente A	Dia D	Nerviosismo y ansiedad en las alumnas
Docente B	Dia D	Las alumnas tratan de ocultar su rostro aparentando no escuchar nada.
Docente C	Dia D	Susurro de llanto y preocupación en las alumnas.
AUXILIAR	Dia D	Alumnas comentando de los ocurrido dentro y fuera del aula de manera positiva y negativa.

Para la Incidencia Y

➤ **Identificación de Actores**

- Alumna Implicada.
- Docente Implicado.
- Madre de familia.
- Alumnas Implicadas del aula.

➤ **Listado de Aspectos por Incidencia y actores.**

Cuadro 8. Alumnas discriminadas

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente o Encargado A	1er. Dia	No han acudido a la convocatoria.
	2do. Dia	No acuden a los ensayos.
Docente o Encargado B	1er. Dia	Buscan pretextos para no participar.
	2do. Dia	No comunican a los padres sobre las actividades.
Docente o Encargado C	1er. Dia	Muestran Deserción en los ensayos
	2do. Dia	No muestran una motivación por las actividades.
AUXILIAR	1er. Dia	Las alumnas se encuentran tristes y melancólicas.
	2do. Dia	Las alumnas se muestran indiferentes e incómodas.

Cuadro 9. Alumnas discriminadoras

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente o Encargado A	1er. Dia	Distraen y limitan la participación de otras compañeras.
	2do. Dia	Acaparan todas las convocatorias.
Docente o Encargado B	1er. Dia	Arman constantemente pequeños grupos.
	2do. Dia	Realizan acoso hacia otras alumnas de manera continua.
Docente o Encargado C	1er. Dia	Muestran una "Motivación permanente".
	2do. Dia	Las alumnas cogen los mejores instrumentos y posiciones de las actividades.
AUXILIAR	1er. Dia	Fastidio constante hacia otras alumnas.
	2do. Dia	Lideran actividades negativas y conflictivas.

Cuadro 10. Docente o encargado de actividades

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente o Encargado A	1er. Dia	Muestra favoritismo con algunas alumnas.
	2do. Dia	Propicia mayor interés en las alumnas discriminadoras.
Docente o Encargado B	1er. Dia	Aíslan a las alumnas de menor motivación.
	2do. Dia	Limitan las oportunidades de las alumnas con acciones indiferentes.
Docente o Encargado C	1er. Dia	No llegan a las actividades puntualmente.
	2do. Dia	Realiza acciones indiferentes en el saludo y el trato entre las alumnas discriminadas y discriminadoras.
AUXILIAR	1er. Dia	No muestra interés en las alumnas con pocas habilidades.
	2do. Dia	Ocultan y apañan actividades negativas de las alumnas.

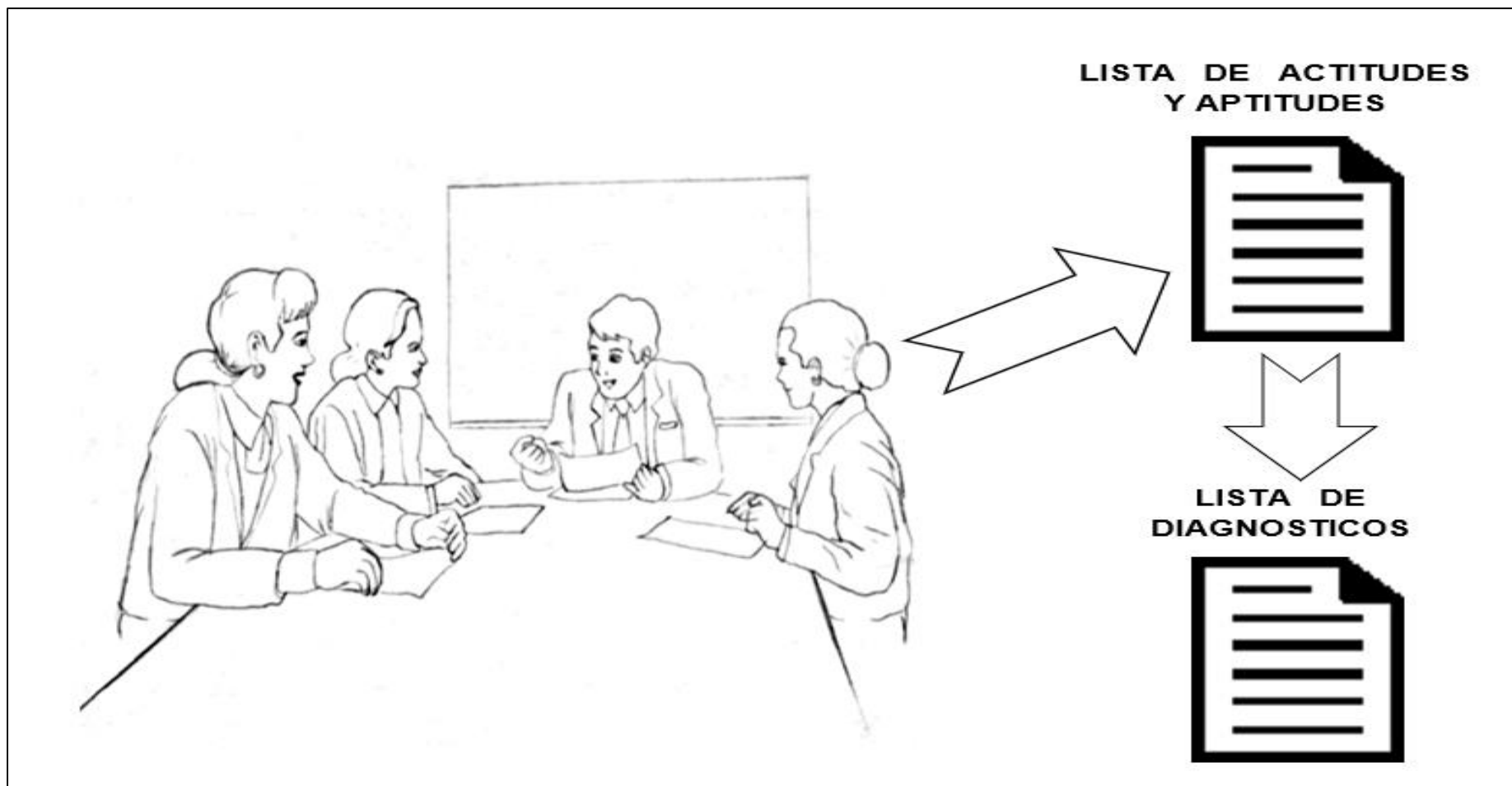
Cuadro 11. Alumnas dentro de las actividades fuera del problema

Dueño o actor	Periodo de registro	Aspectos o incidencias
Docente o encargado a	1er. Dia	Conversan con todas sus compañeras indistintamente.
	2do. Dia	Se acerca a sus compañeras en todas las actividades.
Docente o encargado b	1er. Dia	No están comprometidas en mayores incidencias.
	2do. Dia	Siempre están disponibles solidariamente para sus compañeras.

Docente o encargado c	1er. Dia	Siempre terminan sus actividades y se retiran con normalidad.
	2do. Dia	Por lo general llevan y se van acompañadas por sus familiares o apoderados.
Auxiliar	1er. Dia	Cumplen con responsabilidad sus deberes durante las actividades.
	2do. Dia	Por lo general tiene sentido crítico positivo.

5.2.7 Segunda etapa

Figura 42. Resultados de la segunda etapa



Fuente: Elaboración propia

Para la Incidencia X

Cuadro 12. Listado de Actitudes

Actores	Actitudes
Alumna Implicada	Desmotivada
	Desinterés
	Inseguridad
	Irresponsable
	Dejadez
Docente Implicada	Humillante
	Indisciplinada
	Irresponsable
	Facilista
	Conformista
Madre de familia implicada	Agresividad
	Incomprensiva
	Incoherente
Alumnas implicadas	Sumisión
	Temor y Miedo
	Curiosidad

Cuadro 13. Listado de Aptitudes

Actores	Aptitudes
Alumna implicada	Habilidad de manejar la información negativamente.
	Habilitar de decir mentiras.
Docente implicada	Habilidad de Soslayar.
	Falta de Criterio.
	Insensibilidad.
Madre de familia implicada	Maternalista "protección".

	Preocupación e interés.
	Capacidad de Prepotencia.
Alumnas implicadas	Habilidad reflexiva de mejorar.
	Habilidad de disimular aptitudes negativas.
	Habilidad reflexiva de prevenir.

Cuadro 14. Diagnósticos de Incidencias

Actores	Diagnostico
Alumna implicada	Falta de hábitos de estudio.
	Falta de motivación para realizar trabajos escolares.
	Falta de metas y objetivos (Misión y Visión).
Docente implicada	Falta de comunicación con los padres y personal administrativo (Dirección).
	Ausencia de profesionalismo.
Madre de familia implicada	Falta de comunicación asertiva con su hija.
	Falta de respeto a normas de la institución educativa.
	Falta de formación de su personalidad y conducta.
Alumnas implicadas	Futuros problemas de autoestima.
	conlleva a problemas de conducta.
	Generación de problemas de inseguridad y desconfianza.
	Se agravan problemas similares que aún no se muestran.

Para la Incidencia Y

Cuadro 15. Listado de Actitudes

Actores	Actitudes
Alumnas discriminadas	Rechazo
	Agresividad
	Sumisión
	Timidez
	Sentimientos de inferioridad.
Alumnas discriminadoras	Desprecio
	Rechazo
	Aislamiento
	Personalista
	Egocéntrica y vanidad.
Docente o encargado de actividad	Irresponsable
	Conformista
	Desinterés
	Soslayar
Alumnas dentro de las actividades fuera del problema	Conciliadoras
	Imparcialidad
	Solidarias
	Interés en trabajar en equipo.
	Equidad

Cuadro 16. Listado de Aptitudes

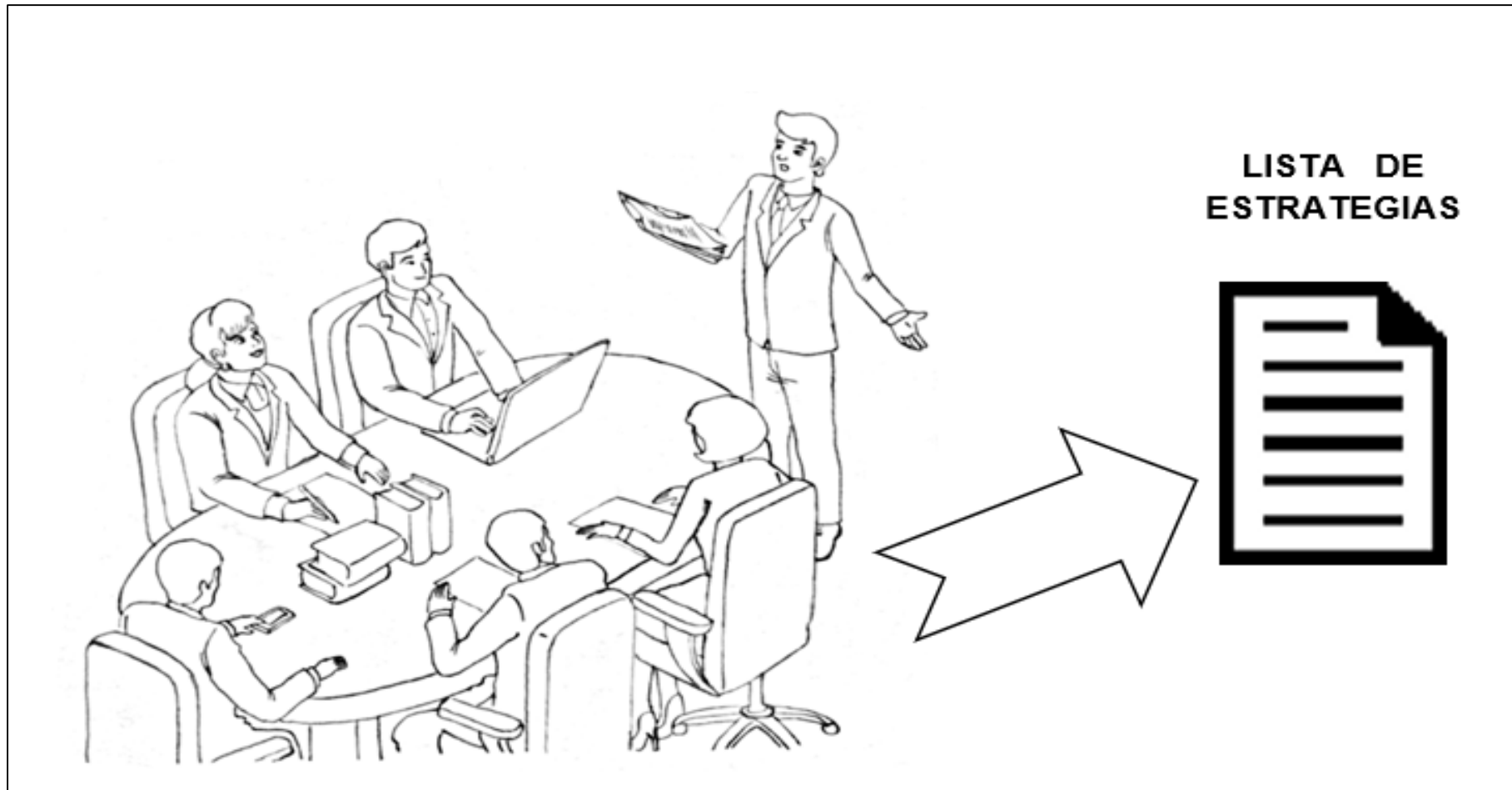
Actores	Aptitudes
Alumnas discriminadas	Potencial encubierto.
	No expresivas.
	Apariencia "bondadosa".
	Fácil de influenciar.
Alumnas discriminadoras	Capacidad de dominio.
	Líder negativo.
	Apariencia "sociable".
	Manejo de grupo.
Docente o encargado de actividad	Pasivo
	Permisivo
	Habilidad de no involucramiento.
Alumnas dentro de las actividades fuera del problema	Integración
	Reflexión positiva constante.

Cuadro 17. Diagnósticos de Incidencias

Actores	Diagnostico
Alumnas discriminadas	Autoestima baja.
	Complejo de inferioridad.
Alumnas discriminadoras	Autoestima inflada.
	Complejo de superioridad.
Docente o encargado de actividad	Indiferencia hacia los actos.
	Incumplimiento de funciones.
Alumnas dentro de las actividades fuera del problema	Estabilidad emocional.
	Autoestima media.
	Control emocional.

5.2.8 Tercera etapa

Figura 43. Resultados de la tercera etapa



Fuente: Elaboración propia

Para la Incidencia X

Cuadro 18. Listado de estrategias para los actores

Actores	Estrategias	Código
Alumna implicada	Consejería para hábitos de estudios (Re-educación).	A01
	Programa de intervención para la autoestima.	A02
	Consejería para realizar las cosas oportunamente.	A03
	Programa de desarrollo de la autoestima.	A04
Docente implicada	Orientación y evaluación Psicológica.	A05
	Capacitación para la identificación con la institución educativa.	A06
	Capacitación para el cuidado integral de los clientes.	A07
Madre de familia implicada	Consejería psicológica.	A08
	Realizar comunicación asertiva entre madre e hija permanentemente	A09
Alumnas implicadas	Taller de orientación psicológica y de responsabilidades	A10

Cuadro 19. Listado de estrategias para el sistema de actividad humana

Actores	Estrategias	Código
Alumna implicada	Aplicar talleres vivenciales a los estudiantes.	S01
Docente implicada	Realizar talleres psicológicos sobre calidad de servicio y trato hacia los clientes.	S02
Madre de familia implicada	Aplicar taller vivencial de comunicación asertiva entre madre e hija.	S03
Alumnas implicadas	Taller de orientación psicológica y de responsabilidades.	S04

Para la Incidencia Y

Cuadro 20. Listado de estrategias para los actores.

Actores	Estrategias	Código
Alumnas discriminadas	Terapia de autoestima.	A11
	Taller de grupo sobre habilidades blandas.	
Alumnas discriminadoras	Taller de trabajo en grupo.	A12
Docente o encargado de actividades	Capacitación en temas de: sensibilidad, convivencia y armonía.	A13
Alumnas dentro de las actividades fuera del problema	Reconocimiento al esfuerzo de manejar sus conductas, con premiación o felicitaciones.	A14

Cuadro 21. Listado de estrategias para el sistema de actividad humana.

Actores	Estrategias psicológicas	Código
Alumnas discriminadas	Taller vivencial de autoestima	S05
Alumnas discriminadoras	Taller vivencial de convivencia	S06
Docente o encargado de actividades	Supervisión durante la realización de actividades	S07
Alumnas dentro de las actividades fuera del problema	Taller de reforzamiento de conductas positivas.	S08

5.3. EVALUACIÓN DE RESULTADOS.

Para realizar la evaluación de la simulación de la metodología se tendrá como marco de referencia las entrevistas hechas a los actores al inicio de la investigación.

5.3.1. Cantidad de estrategias generadas por incidencia.

De las entrevistas hechas a los dueños del sistema se extrae la cantidad de estrategias usadas para resolver cada una de las incidencias que mencionan y para la prevención de futuras incidencias similares.

Cuadro 22. Estrategias de la realidad actual

Incidencias	Actores y dueños			Total
	Docente a	Docente b	Psicóloga	
Incidencias generales			1. Realizar 3 evaluaciones como mínimo a todas las alumnas. 2. Si la incidencia no requiere tratamiento se le da consejería. 3. Si la incidencia es compleja se deriva a un tratamiento clínico.	
Incidencia 1	0	0		
Incidencia 2	0	0		
Incidencia 3	0	0		
Incidencia 4	0	0		
Incidencias específicas				
Incidencia 1	0	1		
Incidencia 2	0	1		
Incidencia 3	0	1		
Incidencia 4	0	1		
Incidencia 5	0	1		
Sub totales	0	5	3	8

Cuadro 23. Estrategias aplicando la metodología (simulación)

Incidencias	Actores y dueños		Total
	Docente	Psicóloga	
Incidencias generales			
Incidencia y	0	8	
Incidencias específicas			
Incidencia x	0	14	
Sub totales	0	22	22

5.3.2. Cantidad de incidencias identificadas en la institución educativa.

Tomando solo como referencia las incidencias X e Y, se simuló la metodología con 3 docentes, 1 auxiliar y un psicólogo, teniendo como resultados lo siguientes:

Cuadro 24. Incidencias identificadas en la realidad actual

Incidencias	Actores y dueños	Total
Incidencias generales	1	
Incidencias específicas	1	
Sub totales	2	2

Cuadro 25. Incidencias identificadas con la metodología (Simulación)

Incidencias	Actores y dueños	Total
Incidencias generales	32	
Incidencias específicas	23	
Sub totales	55	55

5.3.3. Cantidad de docentes Involucrados en la problemática.

En este punto se ve cual es la variación en número de docentes o dueños involucrados en la problemática, tanto en la simulación que solo es referencia de dos incidencias y la proyección teórica en toda la institución educativa.

	Actual	Con la metodología
Nº de docentes y/o dueños involucrados en la incidencia X	1	4
Nº de docentes y/o dueños involucrados en la incidencia Y	1	4
Proyección en toda la institución educativa	2*	83

2* Esta cantidad considera a la psicóloga, ya que en algunos casos las incidencias llegan al departamento de psicología.

CAPITULO VI

ANÁLISIS COSTO - BENEFICIO

6.1. IDENTIFICACIÓN DE LOS COSTOS

6.1.1. Costos de la Investigación

Cuadro 26. Costos de investigación

	Concepto	Montos
Costos fijos		
	Internet	S/.350.00
	Ordenador	S/. 3,500.00
	Local de investigación	S/. 1,200.00
	Grabadora de voz	S/.120.00
	Asesoría de Tesis	S/. 2,500.00
Sub totales		S/. 7,670.00
Costos variables		
	Dibujos artísticos	S/.250.00
	Asesoría Psicológica	S/.200.00
	Asesoría Pedagógica	S/.200.00
	Impresiones	S/.350.00
Sub totales		S/. 1,000.00
Total		S/. 8,670.00

6.1.2. Costos de la Implementación

Para los costos de implementación se requiere adicionar los servicios del analista de sistemas para el periodo de implementación y una asistente de psicología para el soporte por periodo, estos costos son fijos.

Cuadro 27. Costos de implementación

Concepto	Costo por mes	Tiempo requerido por mes	montos
Analista de Sistemas	S/. 3,000.00	6	S/. 18,000.00
Asistente de psicología	S/. 1,200.00	6	S/. 7,200.00
Costos de investigación			S/. 8,670.00
Total			S/. 33,870.00

6.2. IDENTIFICACIÓN DE BENEFICIOS

6.2.1. Beneficios Tangibles.

El beneficio tangible que se cuantifica con la implementación de esta investigación es aquel que los dueños del sistema de actividad humana consideran como la mayor debilidad que debe atenderse con urgencia el cual es la escasez de estrategias para afrontar y prevenir las incidencias. Por ello se utilizará los costos fijos que actualmente la institución educativa consume para generar estrategias de manera directamente proporcional con la cantidad de estrategias que se generó con la simulación de la metodología obteniendo así el beneficio tangible cuantificable.

A. Identificamos la inversión de cada uno de los casos.

A.1. Costos invertidos actualmente por mes:

01 psicóloga, 02 docentes.

Dueños y actores	costo
01 psicóloga	S/. 1,500.00
02 docentes	S/. 5,000.00
Total	S/. 6,500.00

A.2. Costos invertidos en la simulación por mes:

01 auxiliar, 03 docentes, 01 psicóloga y 01 analista de sistemas.

Dueños y actores	Costo
01 psicóloga	S/. 1,500.00
03 docentes	S/. 7,500.00
01 auxiliar	S/. 1,500.00
01 analista de sistemas	S/. 3,000.00
Total	S/. 13,500.00

B. Identificamos la cantidad de estrategias en cada caso:

Situación	Cantidad de estrategias
Actual	8
Simulación	22

C. Hallamos la cantidad de estrategias que se puede obtener con el costo de la inversión actual en la simulación.

13500-----22

6500-----X

X=11 estrategias

D. Hallamos el costo que se debería haber invertido actualmente para obtener la cantidad de estrategias del punto C.

6500-----8

Y-----11

Y=8, 937.50 Costo requerido para 11 estrategias

E. Hallamos el beneficio de la cantidad total de incidencias reportadas en la situación actual.

8, 937.50 ----- 2

Be ----- 13

Beneficio Total (Be) = 58,093.75

6.2.2. Beneficios Intangibles.

INDICADORES DE BENEFICIO	DESCRIPCIÓN DE BENEFICIO
<p>1. En la situación actual solo se identifica el 3.64 % del total de incidencias que se identificaron con la simulación de la metodología.</p> <p>2. En la situación actual solo se involucran el 2.41% del total de dueños y actores que tiene la institución educativa, con la</p>	<p>El beneficio intangible más importante que aporta esta metodología es identificar con exactitud lo que realmente ocurre dentro de la institución educativa ya que actualmente solo se ve los problemas que a los dueños y actores afectan directamente y en consecuencia solo son obligados a resolver esos problemas, este beneficio es sustentado por los resultados de la simulación de la metodología en los puntos que</p>

<p>metodología se tiene una proyección del 100%.</p>	<p>reflejan la cantidad de incidencias que ocurren y la cantidad de involucrados que son afectados realmente. En conclusión, el beneficio es la identificación de la mayoría de los problemas o incidencias que realmente ocurren para poder darle solución de forma transversal con estrategias que no solo resolverá el problema de cada incidencia sino la propagación de este problema en toda la institución educativa con estrategias sistémicas.</p>
<p>3. Según el INEI en el 2017 el 48.1% de encuestados indican como principal problema en el Perú a la corrupción y el 44.5% a la delincuencia. (Perú 21, 2017)</p> <p>4. Según el Instituto Especializado de Salud Mental Honorio Delgado - Hideyo Noguchi el 37 % de la población peruana tiene la probabilidad de sufrir trastorno mental alguna vez en su vida. (Rondón, 2006)</p>	<p>La prevención es una virtud de pocos sistemas de actividad humanas existentes en nuestro país, es por ello que un beneficio intangible que la metodología proporciona de forma directa o indirecta es la prevención de problemas que emergen actualmente dentro y fuera de la institución educativa a corto y largo plazo, teniendo en cuenta la exigencia actual de nuestra sociedad de forjar personas moralmente integra y con una salud mental adecuada, ya que comúnmente la mayoría de ciudadanos saben en qué etapa de la vida se pierden lo que actualmente se requiere con urgencia "Moralidad integra y salud mental", pero para dar</p>

<p>solución a cualquier problema antes se debe saber el problema exacto, y es eso el beneficio que proporciona la metodología a través del registro de aspectos.</p>
--

6.3. FLUJO DE CAJA ECONÓMICO

El flujo de caja se realiza del beneficio tangible explicado anteriormente para ello se resume los datos y se hayan los indicadores económicos necesarios.

6.3.1. Resumen de datos

Cuadro 28. Costos de investigación

	Concepto	Montos
Costos fijos		
	Internet	S/.350.00
	Ordenador	S/. 3,500.00
	Local de investigación	S/. 1,200.00
	Grabadora de voz	S/.120.00
	Asesoría de Tesis	S/. 2,500.00
Sub totales		S/. 7,670.00
Costos variables		
	Dibujos artísticos	S/.250.00
	Asesoría Psicológica	S/.200.00
	Asesoría Pedagógica	S/.200.00
	Impresiones	S/.350.00
Sub totales		S/. 1,000.00
Total		S/. 8,670.00

Cuadro 29. Costos de implementación

Concepto	Costo por mes	Tiempo requerido por mes	montos
Analista de Sistemas	S/. 3,000.00	6	S/. 18,000.00
Asistente de psicología	S/. 1,200.00	6	S/. 7,200.00
Costos de investigación			S/. 8,670.00
Total			S/. 33,870.00

Cuadro 30. Inversión inicial

Concepto	Montos
Ordenador	S/. 3,500.00
Escritorio	S/. 1,200.00
Muebles	S/. 2,500.00
Impresora	S/. 2,800.00
Total	S/. 10,000.00

Cuadro 31. Gastos fijos por año

Concepto	Costo por mes	Tiempo por mes	montos
Analista de Sistemas	S/. 2,500.00	12	S/. 30,000.00
Asistente de psicología	S/. 1,200.00	12	S/. 14,400.00
Total			S/. 44,400.00

Cuadro 32. Gatos variables por año

Concepto	Montos
Útiles de Oficina	S/.300.00
Luz	S/.50.00
Total	S/.350.00

6.3.2. Flujo de caja

Cuadro 33. Flujo de caja económico (periodo proyectado para 10 años)

Periodo/Años	0	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Ingreso bruto		58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75	58,093.75
Costos:	(33,870.00)	44,750.00	44,855.00	44,991.50	45,168.95	45,399.64	45,699.53	46,089.38	46,596.20	47,255.06	48,111.57
Inversión Inicial	10,000.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00	0.00
Gastos Fijos		44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00	44,400.00
Gastos Variables		350.00	455.00	591.50	768.95	999.64	1,299.53	1,689.38	2,196.20	2,855.06	3,711.57
Saldo	- 43,870.00	13,343.75	13,238.75	13,102.25	12,924.80	12,694.12	12,394.22	12,004.37	11,497.55	10,838.69	9,982.18
Tasa	12%										
VAN	S/. 26,816.43										
TIR	26.29%										
Costo / Beneficio	1.27										

CONCLUSIONES

Al ver a la multiculturalidad solo como un problema y no como una oportunidad de actividades, se entenderá y extraerá información con mayor exactitud de lo que realmente está sucediendo entre los actores en la Institución Educativa “Edelmira del Pando” tanto dentro y fuera de este.

La metodología propuesta emerge las causas de la ausencia de desarrollo de una sola filosofía e identidad del alumnado para generar la sinergia capaz de mejorar la coexistencia de todas las costumbres y tradiciones portadas en cada actor con las culturas desarrollados durante las actividades de la Institución Educativa “Edelmira del Pando”.

La generación de sinergia dentro de la institución educativa es directamente proporcional con el nivel conocimiento de las actitudes y aptitudes que portan los actores del sistema actividad humana y la manera más correcta de conocerlos es a través de los aspectos con enfoque sistémico, ya que serán descritos sin aislarlos de su realidad diaria.

RECOMENDACIONES

Se recomienda a la institución educativa Edelmira del Pando realizar la implementación de la metodología propuesta tres meses antes del inicio de clases y tres meses después del inicio de clases.

Se recomienda realizar un piloto de la metodología con los actores que dominen y estén involucrados con la difusión y aprendizaje de habilidades blandas.

Se recomienda al personal administrativo de la institución educativa Edelmira del Pando solicitar el apoyo especializado para implementar las estrategias obtenidas por la metodología para mejorar el sistema.

Se recomienda a los actores y dueños diseñar unidades de medidas en paralelo a la metodología para evaluar la reactivación y revaloración de los valores éticos y morales de todos los actores del sistema.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABAJO, Ainara; IRATI, Alonso; ARGUEDAS, Nagore; ASTIAZARAN, Daniel (2003) La Multiculturalidad y sus problemas: ¿Qué problema puede causar la multiculturalidad en nuestra sociedad actual? (<http://retos1.deusto.es/multiculturalidad/>)

ARGIBAY HEGOA, Miguel (2003) Conceptos básicos, pp. 01 (http://www.bantaba.ehu.es/formarse/ficheros/view/Exposici%C3%B3n_2_Sesi%C3%B3n_1.pdf?revision_id=34450&package_id=34415)

CHECKLAND, Peter (1999) Pensamiento de sistemas, práctica de sistemas. Departamento de sistemas, Universidad de Lancaster. México, D.F.: Editorial Limusa S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores

GUZMÁN MARILÚ, Gisella (s.f.) La orientación a aspectos en la ingeniería de requisitos. Lima: Universidad San Martín de Porres.

HIDALGO HERNÁNDEZ, Verónica (2014) Cultura multiculturalidad interculturalidad y transculturalidad: Evolución de un término.

INSTITUCIÓN EDUCATIVA EMBLEMÁTICA DE MUJERES EDELMIRA DEL PANDO (IEEMEP) (2017) Proyecto Educativo Institucional 2017 - 2019. Lima: Institución Educativa Emblemática de Mujeres Edelmira del Pando

JOHANSEN BERTOGLIO, Oscar (1982) [1993] Introducción a la Teoría General de sistemas. México, D.F.: Editorial Limusa S.A. de C.V. Grupo Noriega Editores.

LATORRE ARIÑO, Marino & SECO DEL POZO, Carlos Javier (2013) Metodología, estrategias y técnicas metodológicas. (Recopilación y confección por los autores en educación) 1era Ed. Lima: Universidad Marcelino Champagnat.

MARTÍN LÓPEZ, Eva (2006) Aptitudes musicales y atención en niños entre diez y doce años (Tesis doctoral en psicología y sociología de la educación), Dabajoz: Universidad de Extremadura.

- MORILLO MIRANDA, Emilio (s.f.) Reformas educativas en el Perú del siglo XX. En:
Revista Iberoamericana de Educación.
- NAVARRO CHÁVEZ, César Lenin (2014) Epistemología y metodología. 1ra Ed. México:
Grupo Editorial Patria.
- PERÚ 21 (2017) La corrupción es el principal problema del Perú, según INEI ¿Qué tan
grande es la corrupción en el Perú? En: [https://peru21.pe/economia/corrupcion-
principal-problema-peru-inei-80745](https://peru21.pe/economia/corrupcion-principal-problema-peru-inei-80745)
- PERÚ. Ministerio de Educación (MINEDU) (2003) Decreto Ley 28044: Ley general de
educación (julio 17, 2003). Comisión Permanente del Congreso de la República:
(http://www.minedu.gob.pe/p/ley_general_de_educacion_28044.pdf)
- RONDÓN, Marta B. (2006) Salud Mental: Un problema de salud pública en el Perú. Lima:
23(4).
- VIDAL BLANCO, Gabriel (2017) Calidad de vida laboral y autocuidado en personal de
enfermería asistencial con alta demanda emocional (Tesis doctoral en filosofía),
Valencia: Universidad de valencia.
- VON BERTALANFFY, Ludwing (1968) [1989] Teoría General de los Sistemas:
Fundamentos, desarrollo, aplicaciones. México: Fondo de Cultura Económica.