

Otros títulos de las Ediciones Normalismo Extraordinario:

182. Aleyda Guadalupe García
Gatell
*Diálogos con la mariposa y
microcuentos tuiteros.*
(Cuento)

183. Giovana Reyna Revuelta
y Enrique Santibáñez López
(Coords.)
*Entre narraciones, relatos e
introspecciones*
(Ensayo)

184. Nancy Toralva Contreras
(Autora y Coord.)
*Programa Institucional de
Tutoría de la BENV, una
Experiencia de Acompañamiento
a Estudiantes*
(Propuesta didáctica)

185. Varios autores
Metodologías, Estrategias y Herramientas que favorecen el Ambiente de Aprendizaje (Ensayo)

186. Varios autores
*Formación docente e
Investigación en Yucatán
(Investigación)*



The Mexican National Seal, featuring an eagle real perched on a cactus, holding a snake in its talons, with a shield on its chest and a banner below it.

EDUCACIÓN

SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



La formación docente inicial es fundamental en el Sistema Educativo Nacional y se realiza en más de 260 Escuelas Normales públicas, como la Escuela Normal Superior de Michoacán (ENSM). Esta obra, coordinada por el Dr. Edgardo Díaz Colín, recoge estrategias didácticas aplicadas por docentes en formación en la ENSM, destacando procesos sólidos de formación. Basada en teorías como las de Oscar Jara Holliday, es útil para quienes buscan mejorar la práctica pedagógica en beneficio de niñas, niños y adolescentes.

Buena lectura.

87

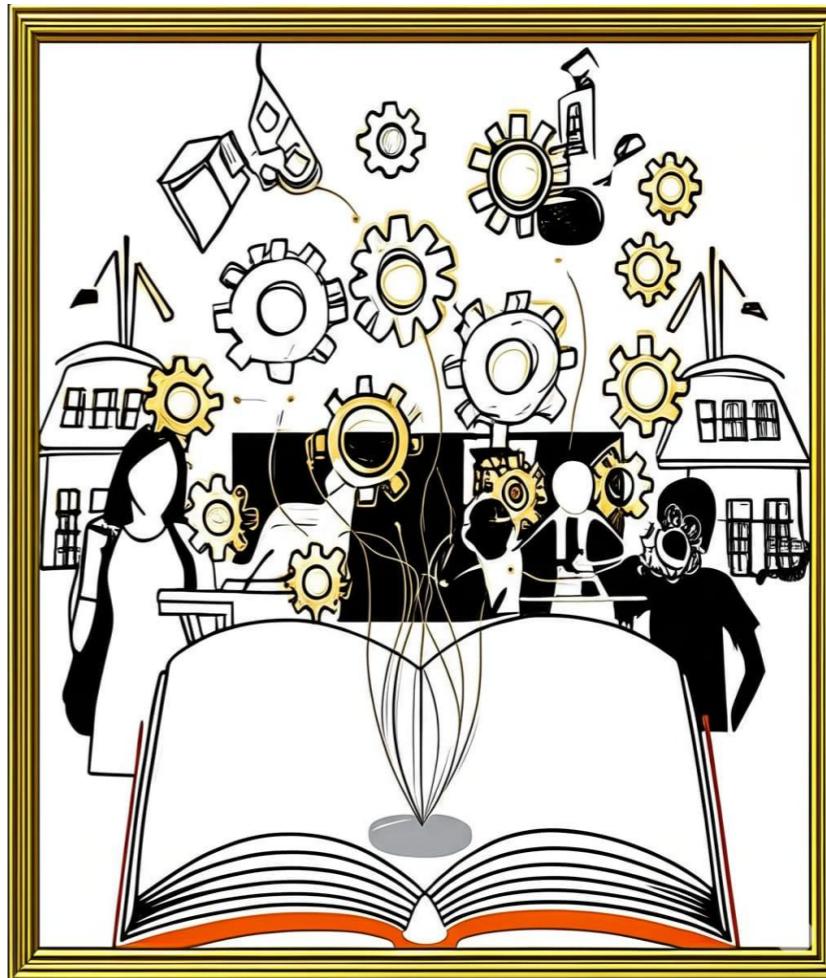
ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS

PROPUESTA DIDACTICA

Irma Camargo Ruiz (Coord.)

Edgardo Díaz Colín
Marcela Hernández González
Irma Camargo Ruiz
COORDINADORES

Sistematización de Estrategias Didácticas



Ediciones Normalismo Extraordinario

187



Edgardo Díaz Colín. Licenciado en Educación Primaria, Maestro en Pedagogía, Doctor en Ciencias de la Educación. Es PTC en la Escuela Normal Superior de Michoacán. Con reconocimiento de perfil deseable. Integrante del C. A. Tutoría psico-pedagógica. Investigador incluido al Padrón de Investigadores de Michoacán, por la Dirección General del Instituto de Ciencia Tecnología e Innovación del Estado de Michoacán.

Marcela Hernández González.
Doctora en Modelos Didácticos y Aplicación de Nuevas Tecnologías a la Formación Inicial de Nuevos Maestros y Doctora en Educación con Tecnologías del Aprendizaje y el Conocimiento. Directora de la Escuela Normal Superior de Michoacán en 2008-2010 y 2022-2024. Con más de 30 años de experiencia en la formación de docentes. Integrante del C.A. Jurhéntperi Errátansperi. LGAC: Ética Profesional, Formación del Profesorado, Género en Educación.

Irma Camargo Ruiz. Doctora en Educación. Directora de la Escuela Normal Rural “Vasco de Quiroga”, de Tiripetío, Michoacán 2006-2009. Con más 35 años de experiencia en la formación de docentes. Líder del C.A. Ambientes de Aprendizaje, con LGAC La generación de Ambientes de Aprendizaje para la formación docente de educación.

Imagen de portada:

Generada por IA Copilot

Sistematización de estrategias didácticas

Coordinadores:

Edgardo Díaz Colín

Marcela Hernández González

Irma Camargo Ruiz

Todos los derechos reservados. Quedan rigurosamente prohibidas, sin la autorización escrita de los titulares del copyright, bajo las sanciones establecidas en las leyes, la reproducción parcial o total de esta obra por cualquier medio o procedimiento, comprendidos la reprografía, el tratamiento informático, y la distribución de ejemplares mediante alquiler o préstamo público.

Las creencias, opiniones o puntos de vista expresados, así como el uso de imágenes, las fuentes de consulta citadas en este libro y el contenido de la publicación es responsabilidad exclusiva del autor. El propósito de la publicación es informativo, de análisis y difusión del trabajo docente realizado, todo sin fines de lucro.

Dra. Claudia Sheinbaum Pardo
Presidenta de México

Mtro. Mario Delgado Carrillo
Secretario de Educación Pública

Dr. Ricardo Villanueva Lomelí
Subsecretario de Educación Superior

Dr. Julio Cesar Leyva Ruiz
Director General de Educación Superior para el Magisterio

Dr. Jorge Cázares Torres
Director de Profesionalización Docente

Mtra. Mariana Sosa Olmeda
Directora General del Instituto de Educación Media Superior y Superior del Estado de Michoacán

Dr. Gonzalo Viveros Plancarte
Director de la Escuela Normal Superior de Michoacán



DGESuM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO



ÍNDICE

Prólogo 10

Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula

Marcos Díaz Olvera, Irma Camargo Ruiz 13

El aprendizaje significativo en la enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico

Karen Fuerte Raya, Edgardo Díaz Colín 57

Estrategias lúdicas para el mejoramiento de las emociones en el aprendizaje del español en la escuela secundaria.

Andrea Huerta Razo, Rubén Bustos Bastida 111

Desde el corazón: la formación de una maestra en medio de la adversidad.

Nathaly Rosales Razo, Edith Linares Alemán 143

La enseñanza del idioma inglés mediante la integración grupal con implementación de tecnologías en los estudiantes de segundo de secundaria.

Helen Dayan Vázquez Tena, Marcela Hernández González 165

Producción de textos creativos para la expresión de emociones, sentimientos y el desarrollo del lenguaje

Dayra Esmeralda Arias López-Ma Luisa Gómez Zavala 197

PRÓLOGO

La formación docente inicial es una de las tareas centrales del Sistema Educativo Nacional, y esta se desarrolla, en gran parte, en las poco más de 260 escuelas normales públicas que existen a lo largo y ancho del territorio nacional, reconocidas, junto con otras instituciones formadoras de docentes, como un Subsistema de la Educación Superior (LGES, 2021). La Escuela Normal Superior de Michoacán (ENSM) es una de ellas, donde se preparan a las y los docentes en las distintas licenciaturas para la educación secundaria.

En las últimas reformas a los planes de estudio de la educación normal se ha buscado fortalecer el trayecto formativo relacionado con la práctica profesional que las y los docentes en formación deben desarrollar en escuelas del nivel básico, en este caso, de secundaria. Ello implica un cúmulo importante de experiencias que las y los practicantes adquieren en el terreno de la pedagogía, la docencia y la didáctica.

Por lo tanto, resulta muy relevante y pertinente que las y los estudiantes normalistas aprendan a sistematizar dichas experiencias, buscando mejorar su propia práctica docente, el cual es uno de los propósitos principales de la sistematización vista desde el enfoque de la educación popular.

En concordancia con lo anterior, la presente obra coordinada por el colega Edgardo Díaz Colín, recupera trabajos de sistematización de estrategias didácticas aplicadas por docentes en formación con el apoyo de sus

asesoras y asesores de la Escuela Normal Superior de Michoacán, mostrando los saberes y conocimientos pedagógicos logrados a lo largo de las jornadas de práctica profesional, lo cual manifiesta procesos de formación docente inicial de manera sólida e integral al seno de la ENSM.

De acuerdo con la mayoría de los relatos de los que aquí colaboran, uno de los principales referentes teóricos que toman en cuenta es el educador popular de origen peruano Oscar Jara Holliday (Lima, 1949), cuyas obras publicadas se relacionan justamente con la sistematización de experiencias. Para Jara (2018) la sistematización:

“... es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo.” (p.61).

De hecho, la propuesta metodológica planteada por Jara para sistematizar experiencias también se recoge por parte de los autores de los textos referidos, misma que consta de “cinco tiempos”: 1) El punto de partida: la experiencia; 2) Formular un plan de sistematización; 3) La recuperación del proceso vivido; 4) Las reflexiones de fondo; y 5) Los puntos de llegada. (ídem. p.135)

Justamente, la importancia de este libro radica en la comunicación de esos conocimientos y aprendizajes significativos alcanzados por parte de las y los docentes en formación a partir de la sistematización de sus experiencias, pues ello posibilita el diálogo con otras prácticas similares en un proceso dialéctico y con una perspectiva transformadora.

Estoy seguro de que esta obra será de gran provecho para aquellas/os que se encuentran inmersos en las escuelas normales e Instituciones formadoras de docentes y buscan el mejoramiento permanente de la praxis pedagógica en beneficio de las niñas, niños y adolescentes de nuestro país. Buena lectura.

Jorge Cázares Torres
jcazarest@gmail.com

Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula

Marcos Díaz Olvera
Irma Camargo Ruiz

Resumen

Este documento corresponde a la modalidad de sistematización: experiencias de práctica docente innovadora; el título es Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula, en la especialidad de español, elaborado por el estudiante Marcos Díaz Reyes y asesorado por la Dra. Irma Camargo Ruiz. Se elige esta temática debido al problema central: el deficiente desarrollo de las habilidades lingüísticas que afectaban en gran medida la comunicación en el aula, como la fluidez y comprensión en la lectura, el problema en la redacción de textos, la expresión oral y la comprensión oral. Las necesidades se detectaron durante el periodo de observación del trabajo docente en la Escuela Secundaria José Trinidad Guido, ubicada en la Tenencia de Sta. María de Guido, de Morelia, Michoacán, México.

El documento se estructura en cinco momentos y se organizó bajo la propuesta de Óscar Jara. La estructura fue la siguiente: objeto de sistematización, contextualización de la práctica docente, proyecto de práctica docente innovadora, sistematización de la experiencia y construcción del discurso pedagógico. Los procesos que se realizaron fueron: observación, diagnóstico, propuesta de intervención, análisis y evaluación de la propuesta y construcción del discurso pedagógico.

Palabras clave:

Contexto, habilidades lingüísticas, comunicación, propuesta de práctica docente, estrategias didácticas, sistematización de experiencias.

Introducción

El universo donde se desarrolló el trabajo docente fue la Escuela Secundaria Federal No. 8 Lic. José Trinidad Guido, Clave: 16DES0124Z, ubicada en la dirección, calle Luis G. Urbina s/n, Santa María de Guido, en la ciudad de Morelia, Michoacán, México. La modalidad es escolarizada, fue el primer grado donde se trabajó con dos grupos el 1.^º D y 1.^º E, con un total de 50 estudiantes, 25 por cada grupo. Las edades promedio es entre los 12 a los 13 años.

La problemática encontrada que inspiró al objeto de sistematización fue el bajo desarrollo de las habilidades lingüísticas que afectaban la comunicación en el aula, teniendo como consecuencia un bajo rendimiento en el proceso de aprendizaje. Era notorio que los estudiantes carecían de una lectura fluida y mostraban una baja comprensión lectora, así mismo, problemas con la ortografía y caligrafía, aunado a esto no podían organizar sus ideas para redactar. La expresión oral deficiente, no eran capaces de formular un buen discurso, además, tenían poco desarrollada la escucha, esto se reflejaba en la falta de atención a la clase y la falta de comprensión a las instrucciones y avisos.

Considerando lo anterior, el objeto de sistematización se denominó: Estrategias didácticas para el desarrollo de habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula, con el propósito de diseñar y aplicar un proyecto de práctica

docente innovadora que atendiera la problemática y desarrollara estas habilidades para obtener una mejor comunicación en el aula con los estudiantes de secundaria.

Los aportes que brinda este documento es la implementación de estrategias didácticas innovadoras que se pueden aplicar en la asignatura de español y sus contenidos educativos para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula con los estudiantes de educación secundaria.

El análisis se basa en evidencias recogidas en el aula, como trabajos de los alumnos, registros, observaciones del tutor y el diario de campo. El análisis de la experiencia permitió reconocer la facilidad o dificultad para favorecer el aprendizaje de los jóvenes a identificar los factores que favorecen o impiden el logro de los propósitos que se plantearon en la propuesta didáctica y si los problemas que se enfrentaron están relacionados con las competencias didácticas propias.

El presente documento se basa en el enfoque crítico de la sistematización de experiencias de (Jara, 2018) que consiste en cinco momentos, siendo un proceso metodológico que busca interpretar y comprender experiencias concretas para generar conocimientos, organizando y analizando de manera crítica los hechos para mejorar futuras prácticas.

Contexto

La Escuela Secundaria Federal No. 8 es una escuela de concentración, se encuentra en una zona residencial, sin embargo, no se atiende a los habitantes de esta zona, sino a los jóvenes de zonas cercanas con un contexto complicado (de bajos recursos).

Consta de una infraestructura de 10 edificios, dos de ellos con dos plantas, en los cuales, se encuentran los siguientes servicios: dirección, 2 subdirecciones, oficinas administrativas, sanitarios para personal educativo, aula audiovisual, biblioteca escolar, trabajo social, contraloría, consultorio médico, auditorio escolar, 2 laboratorios, oficinas de prefectura, cooperativa escolar, 5 talleres, espacio para artes, sanitarios para estudiantes, y 18 salones de clase para atender a los diferentes grupos de alumnos. Se cuenta con un patio cívico, dos canchas de basquetbol y una cancha de futbol rápido.

La escuela está organizada principalmente por el director, dos subdirecciones para ambos turnos, personal docente que atiende a cada una de las asignaturas correspondientes, asistencia médica, asistencia social, prefectura, bibliotecaria, servicios administrativos: control escolar en cada uno de los grados y personal de intendencia.

La formación continua y los procesos de reflexión en el profesorado son de acuerdo con las características de cada docente individuales y colectivas. Las decisiones en la institución se toman en el consejo técnico escolar que se lleva a cabo cada fin de mes.

Durante las reuniones del Consejo Técnico Escolar (CTE), se analizan aquellos puntos de importancia para la práctica docente y en el momento que surge algún asunto de relevancia, se atiende oportunamente con el colectivo docente, las autoridades y los padres de familia, buscando siempre un plan de trabajo que resulte más adecuado en beneficio de los estudiantes de la escuela secundaria.

Otro de los aspectos es el clima institucional. Este se refiere al ambiente psicológico y emocional que prevalece en la escuela secundaria, influye notablemente en la forma en que las personas que conforman la institución perciben y responden a su entorno laboral y educativo. Las relaciones entre los docentes de la escuela son cercanas porque se puede observar que entre ellos tienen una muy buena comunicación, en los tiempos libres o en receso se reúnen para convivir, para trabajar, para pedir ayuda, entre otras.

Del mismo modo, las relaciones entre las autoridades y docentes son buenas porque compartían el mismo objetivo que es el de enseñar y tener un buen desempeño como escuela secundaria. Se nota que se tienen un respeto mutuo tanto a su trabajo como a su persona.

También existen relaciones entre la institución con los padres de familia, siendo esta muy cercana porque si hay un problema o algún otro acontecimiento se les llama para hacerles saber qué está pasando con su hijo. En conclusión, existe una comunicación fluida entre los profesores, alumnos, padres de familia y autoridades de la institución, esto hace que tengan una buena organización y funcionamiento.

La manera que se establecen vínculos entre la escuela y la comunidad, aunque no están relacionados del todo porque el contexto donde se ubica la escuela es residencial, se busca formar a los adolescentes como miembros de una sociedad, la institución se relaciona con el medio social en el que actúa, condicionando, facilitando o dificultando su accionar cotidiano para motivar a los alumnos a ser mejores personas.

Diagnóstico

En el periodo de observación se aplicaron dos instrumentos: uno para identificar el tipo de inteligencia de percepción dominante (modelo PNL), y otro sobre las habilidades lingüísticas. Modelo de la Programación Neurolingüística de Bandler y Grinder.

Grupo 1º D. En este grupo existen, 10 estudiantes que perciben los aprendizajes dentro del sistema de representación visual, 7 estudiantes en el sistema de representación auditivo, 6 estudiantes en el sistema de representación kinestésico y solo 1 niña presenta dos tipos de inteligencias: visual y kinestésico.

Grupo de 1ºE. En este grupo 11 alumnos son kinestésicos, 9 de representación auditivo, 3 representación visual, de 2 auditivo-kinestésico y solo 1 alumno con el sistema de representación visual-auditivo.

Habilidades lingüísticas

Escritura:

1. Consideras que los apuntes son importantes para repasar lo aprendido. 32 alumnos consideran siempre, 13 creen que casi siempre y 5 estudiantes creen que a veces son importantes los apuntes para repasar lo aprendido. Por lo tanto, la mayoría está en la escala de 32.
2. Practico ejercicios para mejorar mi caligrafía. 2 alumnos están en la escala de siempre, 10 casi siempre, 15 estudiantes a veces practican ejercicios de caligrafía, 15 casi nunca, 8 personas nunca practican su caligrafía y se refleja al leer sus textos que son difíciles de

- descifrar. En este ítem pocos estudiantes practican la caligrafía para mejorar su escritura.
3. Escribo con adecuada ortografía. 3 alumnos señalan siempre, 10 respondieron que casi siempre, 21 estudiantes a veces, 10 contestaron que casi nunca escriben con ortografía adecuada. Para finalizar, 6 alumnos nos señalan que nunca escriben con buena ortografía, lo que deberá trabajar constantemente. En este ítem los estudiantes carecen de la buena ortografía.
4. Redacto historias, cuentos, leyendas por gusto. En el cuarto ítem los resultados fueron: 3 alumnos contestaron que siempre, 8 estudiantes comentan que casi siempre, 14 personas a veces les gusta redactar algún texto, 15 alumnos casi nunca. Por último, 10 estudiantes nunca redactan por placer. Se intuye en este ítem que no se les da la libertad para escribir por gusto.
5. Utilizo la escritura en las redes sociales. 19 alumnos siempre, 9 personas respondieron que casi siempre, 14 estudiantes a veces, 8 casi nunca escriben en redes sociales solo les gusta ver el contenido. 3 personas nunca utilizan la escritura en redes sociales, no cuentan con ellas. Al contrario, en este ítem a la mayoría les gusta usar la escritura en las redes sociales.

Lectura:

1. Dedico tiempo a la lectura. 3 alumnos siempre, 9 casi siempre, 21 estudiantes a veces, 11 alumnos casi nunca, Por último, 6 personas nunca. Se infiere a pocos estudiantes les gusta dedicar tiempo a la lectura.

2. Aprendo cuando leo textos. En la segunda afirmación, 5 estudiantes contestaron que siempre, 16 están en casi siempre, 22 personas a veces y 7 respondieron que casi nunca. Nuevamente aquí se refleja la falta de lectura en los estudiantes.
3. Comprendo el contenido del texto. 6 estudiantes contestaron que siempre, 14 en casi siempre, 26 en a veces, 4 casi nunca comprenden el texto, no tienen una comprensión lectora trabajada, ya que leen rápido, no leen completo el texto o se saltan partes del texto.
4. Te llama la atención la lectura. En este ítem a 11 siempre, 7 casi siempre, les gusta leer, a 22 alumnos a veces, a 10 alumnos casi nunca les llama atención la lectura porque es aburrida y los textos son largos. Se concluye que hay una minoría de estudiantes que no les llama la atención lectura.
5. La lectura influye en el uso del lenguaje, en desarrollo personal y social. En este último, 22 estudiantes están en siempre, 11 alumnos dicen que casi siempre 12 alumnos nos dicen que solo a veces, 5 alumnos piensan que casi nunca. En este se concluye que la mayoría de los estudiantes considera que la lectura tiene influencia en el uso del lenguaje, así como en su desarrollo personal y social.

Expresión oral:

1. Participo recitando en poemas o poesía. 8 estudiantes siempre, 17 que casi siempre, 17 que a veces, mientras que 17 casi nunca, por último, 8 alumnos nunca participan recitando poemas porque es aburrido,

- complicado para memorizar y les da pena pararse frente a un público.
2. Cuando participo en clase pronuncio bien las palabras, se entiende bien lo que digo. 10 contestaron siempre, 20 alumnos nos dicen que casi siempre, continuando con estos resultados 20 alumnos señalan que a veces, pronuncian bien las palabras para que se entienda lo que dicen, por pena o porque no saben cómo crear un buen discurso y se traban.
3. Cuando me expreso lo hago con claridad y seguridad. En este ítem 12 alumnos siempre, 12 contestaron que casi siempre, 15 alumnos a veces, y 11 alumnos consideran que casi nunca se pueden expresar con claridad porque no saben de lo que hablan y son tímidos al compartir sus pensamientos.
4. Me gusta participar en actos cívicos (homenajes, recitales, bailables, concursos, etc.) en la escuela. 8 alumnos nos indican que siempre, 8 alumnos casi siempre, 11 alumnos señalan que a veces, 12 alumnos casi nunca, por último, a 11 alumnos nunca les gusta participar en eventos por el miedo al público y mucha falta de interés.
5. Tengo un buen manejo de tono de voz y de fluidez. Para la quinta afirmación, “tengo un buen manejo de tono de voz y de fluidez”, la opción casi siempre fue seleccionada por 21 alumnos, 17 alumnos a veces tienen buen manejo de voz y fluidez, y casi nunca por 12 alumnos, justificando sus respuestas en que hay ocasiones que hablan o muy rápido o lento, así como un manejo de voz diferente porque su voz es o muy suave o alta.

Escuchar:

1. Presto atención a lo que explica mi maestra. Para finalizar con la última habilidad lingüística 24 alumnos contestaron siempre porque al prestar atención al maestro se tiene un mejor aprendizaje y entendimiento sobre los temas, 18 casi siempre y 7 alumnos eligieron a veces porque solían distraerse jugando.
2. Cuando participan mis compañeros los escucho atentamente. 21 seleccionaron siempre, 12 casi siempre y 17 alumnos eligieron a veces porque no siempre son coherentes cuando participan. Se observa que la mayoría de los estudiantes escuchan atentamente a sus compañeros.
3. Soy empático cuando platico con las personas (amigos, familias, etc.). 18 alumnos están en siempre, 15 alumnos eligieron la opción casi siempre y 17 a veces, comentando que en ocasiones ellos no tienen interés de escucharlos. Se infiere que la mayoría del grupo son empáticos con las personas.
4. El saber escuchar es importante para comunicarnos de forma exitosa. En la última afirmación 23 alumnos escogieron siempre porque si no escuchamos a los demás no existe la comunicación, 14 casi siempre y los otros 13 a veces porque comentan que también con señas, gestos o movimientos se puede comunicar. Al igual que en la anterior la mayoría de los estudiantes concuerdan que es importante el saber escuchar para poderse comunicar.

Problematización

A través de la aplicación de instrumentos tanto a las autoridades como a los maestros y estudiantes se obtuvo información donde se manifestaron diversas problemáticas que a continuación se exponen.

Los alumnos no escriben con adecuada ortografía y caligrafía, reflejándose en sus producciones escritas, al dificultárselas leer o comprender el texto que ellos mismos redactaron. Otra de las problemáticas encontrada es que los alumnos no pueden leer fluidamente haciéndose notorio cuando leen cualquier texto porque silabean o titubean, lo cual los lleva a no interpretar de manera correcta el texto.

Aunado a lo anterior, no han desarrollado una buena comprensión lectora debido a que se les dificulta entender el significado de las palabras, el mensaje o la información que los textos les ofrecen y se ve reflejado en que no pueden hacer las actividades o no les gusta participar en lo relacionado al tema.

Esto nos lleva a otra problemática que es el incumplimiento en trabajos y tareas, porque al no comprender los textos que leen, ni escribir correctamente, optan por no entregar los trabajos o tareas que se les asignan. Aunado a esto, los profesores de la escuela enfrentan la situación del poco entendimiento de la Nueva Escuela Mexicana, porque aún no han implementado este modelo educativo debido a que los directivos y maestros no tienen clara la forma de trabajo que se debe de seguir.

Existe la problemática de que no hay suficientes recursos tecnológicos, puesto que solo existe un aula de medios que está limitada de estas herramientas, dificultando

el acceso a la tecnología e información para complementar la explicación de los contenidos, además de la organización para usar dicha aula, ya que es por medio de agendar el día y las horas que vas a necesitar el espacio, lo cual lo hace más complejo porque pueden coincidir con otras asignaturas.

La falta de butacas y su mal estado es otro problema que enfrenta la escuela por la alta demanda de los alumnos, lo cual provoca que no haya abastecimiento para todos los salones, además de que los mismos alumnos las rayan, golpean y destruyen. El estado de las ventanas es lamentable porque están rotas y algunas no se pueden abrir o cerrar lo que provoca que los alumnos no tengan un espacio agradable para la clase, así como la pintura de las paredes que provocan un estado deprimente por sus colores oscuros.

Los problemas familiares (violencia, divorcios, abandono, entre otros) que sufren los alumnos también repercuten en su instancia en la escuela secundaria, los cuales desencadenan la indisciplina que presentan en las clases, donde los educandos buscan sacar su coraje al golpear a sus compañeros, hacer acoso escolar, responder de mala manera, llamar la atención haciendo desorden, no respetar ni respetarse a sí mismos, entre otras actividades. Al igual que en su entorno, donde existen diferentes barrios aledaños a la escuela, existe violencia entre pandillas, pero los estudiantes los admiran y quieren ser como ellos.

Sustentos teóricos

Para fundamentar los ejes del objeto de sistematización, se tomó como referente principal a Daniel Cassany (2000) y Carlos Lomas (1999). Eje 1. Habilidades

lingüísticas. Cassany en su obra Enseñar Lengua (2000), desarrolla las habilidades lingüísticas como: comprensión oral, comprensión de la lectura, expresión oral y expresión escrita. A continuación, se retoma cada una de estas.

Comprensión oral (escucha). Escuchamos con un objetivo determinado (obtener información, recibir una respuesta o entender algo) y con expectativas concretas sobre lo que vamos a oír (de qué tema hablan, qué tipo de lenguaje utilizan, cuál estilo usan, entre otras) (Penny Ur citado en Cassany, 2000). Escuchar es comprender un mensaje por medio de un proceso cognitivo de construcción de significados y de interpretación sobre un discurso oral.

Microhabilidades de la comprensión oral. Según Cassany, D. et. al. (2000): reconocer, seleccionar, distinguir, interpretar, comprender el contenido del discurso, anticipar, saber activar toda la información que tenemos sobre una persona o un tema para preparar la comprensión de un discurso, inferir, y por último retener.

Expresión oral.

De acuerdo con Cassany (2000), lo que conviene trabajar en clase son: "Las comunicaciones de ámbito social: parlamentos, debates públicos, reuniones, discusiones. Las nuevas tecnologías: teléfono, radio, televisión. Las situaciones académicas: entrevistas, exámenes orales, exposiciones" (p. 135). Definitivamente se debe ampliar el abanico expresivo de los alumnos. J. Badia (como se citó en Cassany. D. et, al, (2000), distingue tres tipos de situaciones comunicativas, según el número de participantes: comunicación singular, comunicación dual y comunicación plural. Son microhabilidades de la expresión oral: planificar

el discurso, analizar la situación, usar soportes escritos para preparar intervención, anticipar y preparar el tema, y anticipar y preparar la interacción.

Comprensión lectora. Aprender a leer eficientemente y practicarlo con constancia no solo nos permite acceder a un mundo de conocimiento, sino que también moldea nuestra forma de pensar. La lectura nos invita a reflexionar sobre lo que leemos, a cuestionar ideas y a formarnos opiniones fundamentadas.

Bisquerra, como se citó en Cassany (2000), explica los métodos de lectura eficaz que se conocen popularmente, lectura rápida o lectura en diagonal definen la eficacia lectora a partir de la velocidad y comprensión. De las lecturas integrales, las que leen todo el texto, la reflexiva es más lenta, porque implica una comprensión exhaustiva y un análisis minucioso del texto y alcanza 80% de comprensión.

La lectura reflexiva es cuando estudiamos o examinamos (apuntes, libros de texto, preguntas, instrucciones), cuando escribimos y cuando nos interesa entender todos los detalles del texto. La lectura mediana es la más habitual, y alcanza una comprensión del 50-70%. Leemos así por ocio, en el trabajo, en la casa o el trabajo. Las lecturas selectivas escogen solamente las partes del texto que contienen información interesante según los objetivos del lector. El vistazo sirve para formarse una primera idea global que permite dirigir la atención hacia una u otra parte. La lectura atenta se utiliza para buscar datos concretos y detalles que nos interesan. (Cassany, 2000, págs. 118-119)

Cassany (1999), establece una serie de microhabilidades para poder desarrollar la comprensión lectora en el alumnado. Estas son: Percepción, memoria, anticipación, inferencia, ideas principales, estructura y forma, leer entre líneas, y la autoevaluación.

Expresión escrita.

El eje de los procedimientos distingue las habilidades psicomotrices más mecánicas, pero muy importantes, del aprendizaje del alfabeto, el trazo de las letras y la caligrafía, de las habilidades superiores, que incluyen las microhabilidades de generar y ordenar ideas, revisar o reformular. El eje de los conceptos coincide con las propiedades textuales, que resumen los conocimientos sobre el código lingüístico que debe dominar un escritor y que le permiten usar la lengua de manera efectiva.

Las microhabilidades de la expresión escrita incluyen: la psicomotricidad, posición y movimiento corporales, movimientos gráficos, otros factores, cognitivas, situación de comunicación, saber activar y desactivar el proceso de generar ideas. Estas habilidades motrices corresponden a los primeros niveles de enseñanza, mientras que las cognitivas pertenecen a los últimos.

Eje 2. Comunicación. La competencia comunicativa es la capacidad de una persona para comunicarse de manera efectiva en un entorno determinado. Va más allá de simplemente dominar la gramática y el vocabulario de un idioma; implica la habilidad de utilizar esos conocimientos lingüísticos de manera apropiada en diversas situaciones y contextos comunicativos.

De acuerdo con Gumperz y Hymes, como se citó en

Lomas (1999):

La competencia comunicativa es aquello que un hablante necesita para saber comunicarse de manera eficaz en contextos culturalmente significantes. Como el término Chomskiano sobre el que se modela, la competencia comunicativa se refiere a la habilidad para actuar. Es preciso distinguir entre lo que un hablante sabe – sus capacidades inherentes- y la manera en que se comporta en situaciones particulares. (p.32)

La competencia comunicativa implica no solo conocer las reglas gramaticales y el vocabulario de un idioma, sino también saber cómo utilizarlos de manera efectiva en diversas situaciones de comunicación para lograr una comprensión mutua. El objetivo principal de la educación lingüística debe ser el desarrollo de habilidades lingüísticas que permitan a los estudiantes comunicarse de manera efectiva, resaltando la necesidad de implementar métodos didácticos eficaces.

Propuesta de intervención

Esta propuesta tiene como objetivo la intervención en la problemática del desarrollo de las habilidades lingüísticas, en los grupos de atención de 1ºD y 1ºE, donde se presentan algunos factores negativos que entorpecen la obtención de aprendizajes, tales como la deficiente de una lectura fluida y una nula comprensión lectora, así mismo la mala ortografía y la caligrafía. Por otra parte, la falta de atención en la clase por no tener estimulada la escucha y, por último, presentan una expresión oral deficiente ya que no pueden elaborar un

buen discurso por miedo al estar frente al público o tener dificultades con las expresiones verbales. Para atender la problemática, se diseñó la presente propuesta de innovación educativa, pretendiendo tomar como referente a la innovación educativa.

De acuerdo con Carbonell y Cañal de León, como se citó en Mendia (2016), la innovación educativa se entiende como:

Un conjunto de ideas, procesos y estrategias, más o menos sistematizados, mediante los cuales se trata de introducir y provocar cambios en las prácticas educativas vigentes. La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. (pp. 11-12).

Teniendo esto en cuenta, la innovación educativa se concibe como la incorporación de nuevas ideas, estrategias, métodos, tecnologías o enfoques en el ámbito educativo con el objetivo de mejorar la calidad en la enseñanza y en el aprendizaje.

Es por lo anterior que esta propuesta se centra en el Plan de Estudios 2022, de la Nueva Escuela Mexicana, a partir de los principios fundamentales donde la innovación es un aspecto primordial que el docente debe implementar en su ejercicio profesional.

Objetivos. Los objetivos en educación hacen alusión a una declaración específica que describe lo que se espera que los estudiantes aprendan o logren al completar una actividad

educativa, curso o programa. Se plantean los siguientes objetivos de acuerdo al objeto de sistematización.

Objetivo general: Desarrollar a través de estrategias didácticas las habilidades lingüísticas (leer, escribir, escuchar y hablar) en los alumnos de la escuela secundaria para fortalecer la comunicación en el aula mejorando la capacidad de producir, interpretar y expresar textos orales y escritos para la obtención de aprendizajes significativos.

Objetivos específicos:

- Mejorar la atención de los alumnos, para percibir mejor el mensaje y entender las instrucciones verbales y escritas.
- Fortalecer en los alumnos la capacidad para pronunciar correctamente las palabras en frases y oraciones.

Enfoque de la NEM

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es un proyecto con un enfoque crítico, humanista y comunitario para formar estudiantes con una visión integral, educar no solo para adquirir conocimientos y habilidades sino también para:

- Conocerse, cuidarse y valorarse a sí mismos;
- Aprender acerca de cómo pensar y no en qué pensar;
- Ejercer el diálogo como base para relacionarse y convivir con los demás;
- Adquirir valores éticos y democráticos; y
- Colaborar e integrarse en comunidad para lograr la transformación social.

Con la NEM se pretende formar estudiantes capaces de dirigirse a ser ciudadanos autónomos, con un sentido humano y crítico para la construcción de su futuro en la sociedad.

Principios didácticos. Son ocho los principios que rigen la Nueva Escuela Mexicana que se unen para formar un sistema educativo incluyente, pluricultural, plurilingüe y de transformación social. Estos son: Identidad con México, Responsabilidad ciudadana y social, Honestidad, Participación en la transformación de la sociedad, Respeto de la dignidad humana, Interculturalidad, Cultura de la paz, Respeto por la naturaleza y cuidado del medio ambiente.

Campos formativos. La Secretaría de Educación Pública (SEP) reconoce la trascendencia formativa que se genera desde las disciplinas científicas, las toma en cuenta en sus seis fases de aprendizaje propuestas en el Plan de Estudio de Educación Preescolar, Primaria y Secundaria y las integra en cuatro campos formativos:

- Lenguajes;
- Saberes y pensamiento científico;
- Ética, naturaleza y sociedades;
- De lo Humano y lo Comunitario.

En esta propuesta solo se trabajará con el campo formativo de Lenguajes, busca que los estudiantes adquieran y desarrollos habilidades de expresión y comunicación en sus diversas formas, como la oralidad, la escucha, la lectura, la escritura, la percepción sensorial y la creación de diferentes producciones en forma oral, escrita, sonora, visual, corporal o háptica. Los lenguajes son construcciones dinámicas,

cognitivas y sociales que las personas utilizan desde su nacimiento para expresarse, conocer, pensar, aprender, comunicar, interpretar y nombrar el mundo.

Ejes articuladores. El planteamiento curricular de la educación básica en el Nuevo Modelo Educativo 2022, se estructura a partir de ejes articuladores, los cuales se refieren a temáticas de relevancia social que pueden trabajarse en uno o más campos formativos. Los siete ejes articuladores son: Inclusión, Pensamiento crítico, Interculturalidad crítica, Igualdad de género, Vida saludable, Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y Artes y experiencias estéticas.

Contenidos y procesos de desarrollo de aprendizajes (PDA). Los contenidos comprenden los conceptos y procedimientos que se deben adquirir para el logro de los objetivos establecidos. En resumen, mientras los objetivos de centran en el "para qué" aprender y la metodología en el "cómo", y la evaluación en la verificación del proceso y los resultados, los contenidos se centran en el "qué" enseñar y aprender.

Los contenidos a trabajar en este periodo de prácticas son: la entrevista periodística, la nota informativa en los diferentes medios de comunicación, el diario impreso, la radio, la televisión, el internet, las redes sociales, el cuento y sus subgéneros. Los PDA de los contenidos a trabajar son:

| Contenido | PDA |
|---|---|
| Los géneros periodísticos y sus recursos para | Identifica sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales que forman parte de la |

| | |
|--|--|
| comunicar sucesos significativos familiares, escolares, comunitarios y sociales. | memoria colectiva y los comunica haciendo uso de las características de los géneros periodísticos informativos. |
| Textos literarios escritos en español o traducidos. | Reconoce el valor estético de diversos géneros literarios en textos de su libre elección, para elaborar comentarios y promover su lectura. |

Estrategias didácticas

Las estrategias didácticas son un conjunto de acciones pedagógicas y actividades programadas con una intencionalidad educativa, sustentada en métodos, técnicas, recursos de enseñanza y aprendizaje que favorecen el logro de aprendizajes. Colom et al., como se citó en Jímenez (2016), refieren el concepto de estrategia didáctica como una instancia que acoge métodos, como medios y técnicas, considerando una mejor flexibilidad y utilidad en el proceso didáctico.

Programación de estrategias didácticas.

| Estrategia. | Contenido | Periodo |
|-----------------------------|----------------------------|------------|
| La entrevista periodística. | La entrevista periodística | 2 semanas. |
| Puro cuento. | El cuento | 2 semanas. |
| Aprendizaje basado en Tic | Todos los contenidos | 8 semanas. |
| Preguntas guía. | Todos los contenidos | 8 semanas. |
| El diario de errores. | Todos los contenidos | 8 semanas. |

| | | |
|--------------------------|---|------------|
| La lectura robada. | Todos los contenidos | 8 semanas. |
| Aprendizaje cooperativo. | Todos los contenidos | 8 semanas. |
| El Sketch. | Evento de zona. Eje articulador: equidad de género. | 2 semanas. |

Recursos didácticos. Los recursos didácticos, ya sean materiales o auxiliares, abarcan cualquier tipo de herramienta material o tecnológica que facilita el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje. Los recursos se dividen en:

Materiales:

- Aula, butacas, lapisceros, plumones, libro de texto del alumno y del maestro.
- Smart tv: para proyecciones de material visual, el pizarrón, la computadora.
- Humanos: Maestro tutor, alumnos (dos grupos), director, padres de familia.
- Financieros: Beca de apoyo a la práctica intensiva y al servicio social.

Planificación didáctica

La planeación didáctica por proyectos comunitarios es una herramienta que permite al docente organizar y determinar las actividades a realizar en cada proyecto para el logro de los procesos de desarrollo de aprendizaje (PDA) de sus alumnos, siguiendo una serie de etapas o fases. (Hernández, 2023)

La metodología del Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios consta de tres etapas o fases y once momentos.

A continuación, se explicará detalladamente de qué trata cada etapa y qué momentos le corresponden:

- Etapa 1 Planeación: se identifica un problema y se negocia una ruta de acción. Consta de tres momentos: identificación, recuperación y planificación.
- Etapa 2 Acción: se realizan producciones que permiten atender el problema. Comprende cuatro momentos: acercamiento, comprensión y producción, reconocimiento, y concreción.
- Etapa 3 Intervención: se difunden producciones, se da seguimiento y se plantea cómo mejorar. Abarca cuatro momentos: integración, difusión, consideraciones, y avances.

Evaluación

La evaluación que se llevará a cabo es de acuerdo con la NEM (Díaz-Barriga, 2024) bajo un enfoque formativo, es “proporcionar información respecto al proceso de enseñanza – aprendizaje, de tal modo que sus resultados permitan ajustar el proceso. Tiene una función reguladora con doble retroalimentación: hacia el alumno y hacia el profesor” (p.2). En este tipo de evaluación formativa se manejan tres procesos importantes como son: la autoevaluación, la coevaluación, la heteroevaluación, para finalmente llevar a cabo la evaluación sumativa. Los instrumentos a utilizar fueron: la escala estimativa, la observación en el aula, las pruebas rápidas o cuestionarios, las preguntas orales y respuestas en clase, las rúbricas, los cuadernos de los estudiantes, entre otros.

Sistematización de la práctica docente

Para este proceso de sistematización de la experiencia de práctica docente, se utilizará la metodología bajo un enfoque crítico, siguiendo los planteamientos de (Jara, 2011), siguiendo los cinco momentos: punto de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexiones de fondo, los puntos de llegada.

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. (p.61).

Teniendo esto en cuenta, la sistematización genera conocimientos valiosos y aprendizajes significativos que permiten entender el significado de las experiencias, analizarlas desde un enfoque teórico y dirigirlas hacia el futuro con una visión que busca transformar la realidad.

Proceso de sistematización de la experiencia.

Para iniciar el proceso de sistematización de la experiencia vivida de trabajo docente en la escuela secundaria, se utilizarán como evidencias de la misma, principalmente el diario de clase, instrumento de evaluación de la propuesta, entre otros.

Punto de partida.

Propuesta de intervención. Para atender las dificultades en las habilidades lingüísticas y de comunicación en el aula, diseñé una propuesta de intervención innovadora para atender esta problemática por medio de estrategias

didácticas, relacionándolas con los contenidos que se iban a trabajar.

Los contenidos educativos que trabajé en esta propuesta fueron: La entrevista, memoria colectiva y los géneros periodísticos, el cuento y sus subgéneros.

El primer contenido a trabajar fue la entrevista como género periodístico informativo. Por medio de las preguntas guía: ¿qué es la entrevista?, ¿qué le preguntarías a una persona de la comunidad a la que admirás?, ¿para qué se entrevistan a personas relevantes?, comunicamos saberes relacionados con esto y construimos conceptos que nos permitieron ir entendiendo mejor el tema.

Posteriormente estudiamos una definición de la entrevista propuesta por el libro. Analizamos la estructura de la entrevista haciendo énfasis en que se trabaja en tres tiempos: presentación, cuerpo de la entrevista y la conclusión. Además, de revisar la acentuación en oraciones interrogativas.

Observamos las diferentes funciones de las preguntas, ya sean de orientación, completivas, focalizadas, de comprobación o de oposición. Posteriormente los organicé en equipos de tres para iniciar con el plan de trabajo para llevar a cabo la entrevista. Los equipos fueron a pedir la autorización de los entrevistados para efectuar la entrevista y agendar una cita.

Revisamos cuidadosamente el guion de las preguntas y les mencioné algunos aspectos antes de la entrevista, como saludar al principio y agradecer al final, seleccionar un vocabulario adecuado, hablar de usted al entrevistado, mantener un tono amable y cordial. Después de esto

aplicaron el cuestionario a las personas seleccionadas para contestar, utilizando su libreta y celular para grabar y registrar las respuestas.

El producto final de este contenido fue el reporte de la entrevista realizada. Por tal motivo, después de llevar a cabo el proceso de la entrevista, les expliqué lo que es un reporte entendiéndolo como un documento que engloba y sintetiza la información de la entrevista para que los demás puedan acceder a la información recabada y sus partes: título del reporte, fecha de la entrevista, entrevistadores, resumen general, introducción, cuerpo del reporte y conclusiones.

Este contenido sin duda fue de mis favoritos, me sentí orgulloso de los niños y de mí porque el desempeño fue extraordinario ya que reflexionaban y compartían sus conocimientos entre ellos, se mostraban participativos, trabajaban muy bien en equipo y estaban emocionados de ver que lo que hacían era correcto y que su trabajo era de muy buena calidad.

En el siguiente contenido: memoria colectiva y los géneros periodísticos. Lo primero que trabajamos fue que la memoria colectiva se construía a partir de la recuperación de experiencias, vivencias y relatos orales o escritos de la comunidad, siendo una forma importante de comunicar y hacer permanentes esos recuerdos por medio de la escritura.

Continuando con este tema se les mencionó que los géneros periodísticos informativos son los encargados de transmitir esa memoria colectiva ya que resguardan la información, y se clasifican en la noticia, el reportaje y la entrevista que previamente ya habían trabajado, a lo que los

alumnos comentaron que ya tenían noción de lo que era una noticia y el reportaje.

Teniendo esto en cuenta, proseguí a darles una definición de lo que es una noticia y los medios de comunicación que las transmiten como los son: diario impreso, la radio, la televisión, redes sociales e internet. Hasta aquí los alumnos iban fortaleciendo cada vez más sus habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula porque ya no se les dificultaba tanto el compartir sus conocimientos y complementar mis explicaciones.

Posteriormente vimos que las noticias tenían que responder a preguntas básicas como, ¿qué sucedió?, ¿en dónde sucedió?, ¿cuándo sucedió?, ¿cómo sucedió?, ¿a quién le sucedió?, ¿cuándo y en dónde se publicó la noticia? Además de que tenían que cumplir con ciertos criterios como la veracidad, novedad, objetividad, relevancia y brevedad. Analizamos varias noticias para identificar todo lo mencionado anteriormente.

En este momento ya les pedía que llevaran su diario de errores todos los días para registrar las faltas de ortografía que se cometían en sus escritos porque se observaban bastantes al momento de revisarles las tareas, actividades y apuntes.

Seguimos con el análisis de la pirámide invertida que se utiliza en el periodismo para estudiar las partes de la noticia: título, entrada, cuerpo de la nota y cierre o remate, observando también un video que complementaba esta información. Continuando con esto, se conformaron equipos para la elaboración del proyecto final que era transmitir una noticia en los diferentes medios de comunicación para

comparar el tipo de lenguaje utilizado y la forma de presentarla.

Para esto, primero cada equipo realizó una nota informativa con datos que propusimos con la intención de que fuera una noticia grupal pero representada por cada equipo en el medio de comunicación asignado. Luego de eso se iniciaron las grabaciones y producciones escritas.

Al terminar este contenido, me sentí muy orgulloso del trabajo presentado por los alumnos porque se esmeraron al realizar sus noticias en los diferentes medios de comunicación, asimismo, de ver la cara de satisfacción de ellos mismos al ver su trabajo y apreciando el de sus compañeros.

Luego con la implementación de la NEM se llevó a cabo en el campo formativo de lenguajes un sketch y una canción relacionados al eje articulador igualdad de género para ser representado en un evento de zona, correspondiendo a la asignatura de español el sketch y a la asignatura de inglés la canción. Entonces, al no trabajar con la canción, en estas fechas estaba cerca el 14 de febrero, por tal motivo implementé la estrategia: “lo digo cantando”, la cual, consistía en dar una carta donde además de escribir un mensaje a una persona, también debían dedicarle una canción o un fragmento que les recordaría al destinatario.

Junto con mi compañero Abraham, abrimos un buzón para recibir las cartas, la respuesta de los niños fue impresionante ya que nos hicieron llegar muchas cartas y se unieron más grupos de la secundaria, o sea, todos los niños querían participar para declararse a la chica o chico que le gustaba, o darle un bonito mensaje al mejor amigo. Esta

actividad me gustó mucho, los niños eran muy ingeniosos para la presentación de la carta: hacían pergaminos, utilizaban botellas de vidrio, pintaban las cartas con café para darles olor, las hacían en forma de corazón, entre otras cosas.

El último contenido que trabajé con la propuesta de intervención fue: el cuento y sus subgéneros, empezando con las preguntas guía con la intención de que los alumnos reflexionaran lo que conocían acerca del cuento, lo qué es, sí alguna vez los han leído, escuchado o visto, y sí conocían algunos subgéneros de estos.

Para activar sus conocimientos sobre el tema, platicamos sobre la película de Shrek donde sus personajes vienen de diferentes cuentos y que la misma historia que narra la película se trata de un cuento, a lo que ellos empezaron a comentar que conocían el de pinocho, caperucita roja, la galleta de jengibre, cenicienta, entre otros.

Estudiamos la definición del cuento entendiéndolo como una narración breve oral o escrita que trata de una historia ficticia. Además, ejecutamos la estrategia puro cuento para estudiar las partes del cuento: el planteamiento, el nudo y el desenlace e identificamos estas partes por medio de videos de cuentos.

Después para que se fueran familiarizado con las partes del cuento, hicimos una actividad que consistía en hacer un cuento oral donde los personajes serían juguetes, imágenes u objetos, la cual fue muy interesante, desarrollaron su creatividad, improvisación, la expresión oral y la producción de textos narrativos.

Revisamos los elementos del cuento: personajes, tiempo, ambiente, trama y narrador, para después analizar

los diferentes subgéneros. Para esto, observamos por medio de videos, ejemplos de cuentos de diferentes subgéneros, identificando los temas centrales y las principales características de los cuentos policiacos, cuentos de fantasía, cuentos de terror y cuentos de ciencia y ficción.

Para finalizar este contenido, el producto final de los alumnos fue realizar un cuento individual tomando en cuenta los conocimientos adquiridos anteriormente como su estructura, elementos, características y tema central del subgénero elegido. Después lo compartieron con el grupo leyéndolo con la entonación de voz adecuada.

De esta manera concluí el segundo periodo de prácticas con la propuesta de intervención a la problemática, pero antes de terminar, es necesario comentar que la estrategia: La lectura robada solo se llevó a cabo en este periodo en dos ocasiones ya que estaba programada para los días viernes, esto con la intención de que el último de día de trabajo de cada semana fuera más tranquilo para los alumnos, pero por cuestiones de suspensiones, consejos técnicos, tardeadas, eventos académicos, construcciones en la escuela como el nuevo techo de los salones de taller o el estacionamiento, tenían como consecuencia varios días sin clase. Por tal motivo, daba prioridad a impartir los contenidos correctamente y no omitía temas importantes con el fin de terminar más rápido y efectuar esa estrategia.

La recuperación del proceso vivido

El instrumento para el seguimiento y evaluación del proyecto utilizado es la escala de Likert. Para esta escala, tomando en cuenta los ejes de sistematización: habilidades lingüísticas y comunicación, se diseñó un total de 45 ítems,

contemplando las categorías 1. Siempre, 2 casi siempre, 3. A veces, 4. Casi nunca y 5. Nunca. Dicha escala se aplicó en tres momentos: pilotaje, al inicio de la aplicación de la propuesta y al final de la reconstrucción de la propuesta.

Pilotaje del instrumento

En este momento se realizó la prueba piloto con un salón ajeno a los grupos de atención para evaluar la escala con Alpha de Cronbach y observar si estaba autorizada para aplicarse, donde se consiguió el siguiente resultado:

Escala: TODAS LAS VARIABLES

Resumen de procesamiento de casos

| | | | |
|-------|------------|----|-------|
| Casos | Válidos | 22 | 100.0 |
| | Excluidos* | 0 | 0.0 |
| | Total | 22 | 100.0 |

* Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento

Estadísticas de fiabilidad

| | |
|-------------------|------------|
| Alpha de Cronbach | N de ítems |
| 0.863 | 45 |

Con el .863 % de fiabilidad de esta prueba se obtuvo la autorización y a continuación se les aplicó a los dos grupos de atención, al inicio de la propuesta de intervención y al final de su reconstrucción para dar avance con la evaluación de dicho proyecto fundamentado por el trabajo docente desarrollado.

A continuación, se consideran los ítems más significativos de la escala de Likert sobre los dos ejes del objeto de sistematización, para hacer una reflexión a fondo del impacto de esta propuesta a los grupos de atención y sus resultados.

Eje 1. Habilidades lingüísticas. Solo se toma un ejemplo de cómo se evaluó la propuesta.

Considero que leer es importante para obtener conocimientos.



Considero que leer es importante para obtener conocimientos.



Nota: la gráfica de la izquierda representa el inicio de la propuesta y la gráfica de la derecha representa el final de la propuesta

En este primer ítem relacionado con la habilidad lingüística de la lectura al inicio de la propuesta, 8 alumnos consideraron que leer siempre es importante para la obtención de conocimientos, 4 alumnos consideraron que casi siempre leer es importante para obtener conocimientos y, por último, 4 alumnos más consideraron que a veces es importante leer para obtener conocimientos.

Eje 2. Comunicación en el aula. En este solo se toma un ejemplo de un ítem.



Nota: la gráfica de la izquierda representa el inicio de la propuesta y la gráfica de la derecha representa el final de la propuesta

En este ítem del eje de la comunicación, al inicio de la propuesta, 5 alumnos consideraban que la mala comunicación en el aula siempre afectaba su proceso de aprendizaje, 5 alumnos consideraban que casi siempre, mientras que otros 5 consideraron que solo a veces afectaba la comunicación en el aula en su aprendizaje y 1 alumno consideró que la mala comunicación nunca afecta su proceso de aprendizaje.

Reflexiones de fondo: por qué pasó lo que pasó.

Las cuatro habilidades que cada persona debe dominar para tener una comunicación efectiva según Cassany son: hablar, escuchar, leer y escribir (Cassany, 1998, p.88). Siendo de suma importancia el desarrollo de cada una de estas habilidades para emplear una lengua que se fundamente en un enfoque comunicativo. Las habilidades lingüísticas también se conocen como macrohabilidades y son esenciales

para el desarrollo integral del individuo, impactando en su vida personal, académica y profesional.

Eje 2. La comunicación en el aula

De acuerdo con (De Longhy, 2011) “La enseñanza es una profesión que se apoya en dos pilares fundamentales, la trasmisión de un conocimiento y la comunicación entre alumnos y docentes. Ambos procesos se desarrollan juntos y pueden tomar distintas modalidades acordes a las estrategias empleadas” (p.5). La comunicación desempeña un papel crucial en el proceso de enseñanza-aprendizaje de los alumnos, siendo uno de los factores más importantes en el ámbito educativo, tanto dentro como fuera del aula. Es por eso que es esencial asegurar que se lleve a cabo de manera correcta y eficaz.

Punto de llegada.

Es el último momento de la sistematización de experiencias, se trata de comunicar los aprendizajes obtenidos en el trabajo docente, siendo una reflexión de los momentos anteriores. En resumen, el “punto de llegada” es el objetivo final, el cual tiene la intención de generar un aprendizaje significativo y aplicable. En este momento se construye el discurso pedagógico bajo algunos indicadores.

Proceso de aprendizaje.

La perspectiva que tuve al ingresar a la Escuela Normal Superior de Michoacán en relación con mi proceso de aprendizaje fue el adquirir los conocimientos necesarios para mi formación y egresar siendo un excelente maestro en educación secundaria especialmente en la especialidad de español, encontrando la vocación por la docencia.

Al inicio de esta etapa, mis expectativas de alcanzar esta meta disminuyeron, ya que desafortunadamente nos tocó vivir una pandemia, es decir, la Covid-19. Por lo que, las clases eran en línea, lo que llegó a dificultar mi proceso de aprendizaje, porque no existía una buena comunicación con los maestros ni con mis compañeros. Al no interactuar personalmente con ellos, me frustraba el no entender ciertos conceptos, no les encontraba sentido a los cursos, y perdía el interés de asistir a las clases virtuales.

Las asignaturas enfocadas a la especialidad fueron de suma importancia, trataron contenidos que se imparten en la materia de español en la escuela secundaria, donde aprendí diversas estrategias didácticas y metodologías aplicables en el aula. Otras asignaturas me ayudaron a comprender los cambios físicos, cognitivos y sociales que sufren los estudiantes en la adolescencia, ya que es la etapa de la vida donde se encuentran.

Las jornadas de práctica docente que experimenté me ayudaron bastante para ir encontrando fortalezas y corregir mis debilidades a la hora de dar la clase, por ejemplo, en el dominio de los contenidos, la planeación, el uso efectivo del tiempo, la creación de material didáctico, trabajar de acuerdo al contexto donde se encuentra la escuela, entre otras. La reflexión y autoevaluación de mis prácticas me ayudaron a desarrollar la capacidad de analizar mi desempeño, establecer nuevas metas e identificar áreas de mejora.

En resumen, durante mi estadía en la Escuela Normal Superior de Michoacán logré una formación docente integral, donde la perseverancia rindió frutos y donde estoy agradecido con cada uno de los maestros, compañeros, y

alumnos que aportaron conocimientos durante este trayecto de vida que está a punto de terminar y que me hace sentir orgulloso de mí mismo.

Objeto – contexto.

El objeto de sistematización “Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula” tuvo como propósito principal el tratamiento del problema que aquejaba el proceso de aprendizaje de los estudiantes pertenecientes a los grupos de atención, el cual, era el nulo desarrollo de sus habilidades lingüísticas que afectaba a la comunicación en el aula llevándolos a un bajo rendimiento académico.

Estos dos ejes están estrechamente relacionados en el contexto de los estudiantes de secundaria. Las habilidades lingüísticas se basan en la capacidad de leer, hablar, escribir y escuchar, perfectamente un idioma. La comunicación, por su parte, implica la habilidad de transmitir y recibir información de manera efectiva para la obtención de conocimientos.

Podemos decir entonces que dependen de sí mismas y que se refuerzan mutuamente en el contexto de los estudiantes para mejorar su desempeño académico, además de enriquecer las relaciones interpersonales, el desarrollo emocional y las oportunidades de una mejor vida futura.

Práctica – Teoría.

Para entender la relación y sustento que existe entre las teorías y la práctica, es fundamental tener noción de lo que significa cada término. Entonces, una teoría se puede definir como una explicación sistemática de los fenómenos que se basan en las observaciones y razonamientos lógicos,

buscando describir, explicar y predecir cómo funcionan ciertos aspectos dentro de un marco específico. La práctica hace referencia a la aplicación de conocimientos, habilidades y teorías en situaciones reales para lograr un objetivo específico o para mejorar una competencia en un área en particular.

Tomando en cuenta esto, la relación que tienen las teorías con la práctica es proporcionar un modelo estructurado, que pueda implementarse en ciertos escenarios o fenómenos que se desean mejorar. Durante mi estadía en la ENSM en las diferentes asignaturas he estudiado diferentes teorías que han fortalecido mi práctica docente, por ejemplo, teorías acerca de los cambios físicos, cognitivos, y sociales de los adolescentes, teorías para identificar los estilos de aprendizaje de cada estudiante, teorías para desarrollar las habilidades lingüísticas de los alumnos, entre otras.

Significado – Sentido.

El gusto por ser maestro de español surgió justamente en la secundaria, donde observaba cómo la profesora de esta asignatura motivaba a cada uno de sus estudiantes a ser mejores día con día para alcanzar sus metas y cumplir sus sueños. Desde ahí, mi perspectiva sobre la docencia cambio, antes consideraba que ser maestro solo era enseñar los contenidos y evaluar el aprendizaje, pero al verla a ella sabía que iba más allá de eso, el ser maestro es dejar huella en cada persona.

Al principio me daba pánico el estar frente a los alumnos, no tenía nada de experiencia de dar clases, pero no podía quedarme así, empecé a leer y buscar formas de planear las clases, así como explicar los temas, me apoyaba con los

demás maestros y con mi hermano mayor que estaba estudiando en la normal urbana. Al ir obteniendo experiencia, me fue gustando el ser “maestro” y sentía bonito cuando los jóvenes me llamaban así. En ese momento comprendí que esta profesión era para mí.

Aún recuerdo mi primera práctica docente efectuada en la Escuela Secundaria Federal “Cuitláhuac” del municipio de Huandacareo, Michoacán, así es, la misma secundaria a donde asistí y donde comenzó a gustarme la docencia. Esta vez volví, pero ahora como maestro practicante, fueron muy especiales porque fueron después de la pandemia, por lo que iban regresando de la modalidad virtual, fue impactante ver cómo los niños no interactuaban y se mostraban apáticos, al paso del tiempo comenzaron a participar activamente y aprender de manera colectiva.

Después estuve en el pueblo Mágico de Cuitzeo y en Lagunillas, también fueron significativas, en cada una iba mejorando mi estilo de dar clases e iba corrigiendo mis debilidades. Este último año fue diferente, estuve con los grupos de atención por casi un año escolar, teniendo nuevas experiencias que implica el trabajo docente como las tardeadas, convivios, eventos académicos de zona, entre otros.

Para concluir este apartado, voy a compartir el significado que tiene para mí la vocación por la docencia: implica un sentido de compromiso, pasión y dedicación a la enseñanza y la educación de mis alumnos. Ser maestro para mí no es solamente compartir mis conocimientos o desempeñar el trabajo, sino impactar significativamente en la

vida de cada uno de los alumnos que les imparte la materia de español.

Pertinencia de la propuesta

La práctica docente innovadora hace referencia a la aplicación de métodos y enfoques de enseñanza que buscan mejorar el trabajo docente mediante la incorporación de nuevas ideas, tecnologías, y estrategias didácticas. Este proceso hace al aprendizaje más dinámico, interactivo y centrado en el estudiante, adaptándose a sus necesidades.

La pertinencia del presente proyecto de práctica se encuentra en el tratamiento de la problemática en los grupos de atención. El implementar diversas estrategias durante la impartición de los contenidos es fundamental para mejorar el aprendizaje y hacer más atractiva y efectiva la enseñanza de la asignatura. Atendiendo lo anterior, el objeto de sistematización: Estrategias didácticas para el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula tuvo un impacto significativo en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Lo innovador de esta propuesta fue la aplicación de diferentes estrategias que desarrollaron las habilidades lingüísticas de los estudiantes promoviendo una mejor comunicación en el aula, las cuales se diseñaron para atender la problemática, pero también para el tratamiento de los contenidos, se relacionaban para facilitar su enseñanza. Para darle continuidad a la pertinencia de la propuesta de intervención, se realizó una reconstrucción para reflexionar y mejorar las estrategias que estaban funcionando, ajustando elementos de su aplicación, así como la implementación de

nuevas que persiguieran el mismo objetivo.

Aporte al área del conocimiento

Los aportes de esta propuesta a la enseñanza del español son muchos, ya que fortalece la capacidad de los estudiantes para comunicarse eficazmente en diversas situaciones y contextos. Recordando que uno de los objetivos generales de la asignatura es que los estudiantes adquieran las habilidades de comprensión y expresión del lenguaje oral y escrito obteniendo una competencia comunicativa.

El desarrollo de las habilidades lingüísticas aporta en la enseñanza del español una formación integral de los estudiantes. Este desarrollo tiene múltiples aportaciones significativas para el aprendizaje y vida diaria del alumnado. La lectura, la escritura, la escucha y la expresión oral están presentes siempre en cada persona y de estas depende el progreso académico y laboral.

Es por eso que desarrollar estas habilidades en la asignatura de español es fundamental, por tal motivo, los maestros deben implementar estrategias que cumplan este desarrollo. Considerando lo anterior, estos son algunos aportes que este objeto de sistematización ofrece para la enseñanza del español.

Aportes al nivel educativo

La presente propuesta se basa en el desarrollo de las habilidades lingüísticas y la comunicación en el aula, mejorando el proceso de aprendizaje en la educación secundaria, pues facilita la comprensión, participación, el pensamiento crítico, la colaboración y la expresión creativa. Estas habilidades no solo son esenciales para el éxito académico, sino que también preparan a los estudiantes para

enfrentar los desafíos que se presentan en el mundo laboral y hacerlos partícipes activos en la sociedad.

Algunos aportes de esta propuesta al nivel educativo, a la educación secundaria es que no tiene vigencia, se puede utilizar año tras año, persiguiendo y alcanzando su objetivo principal que es el tratar la problemática del nulo desarrollo la comunicación en el aula que perjudica la obtención de aprendizajes, de igual manera no se limita a aplicarse a los grupos de primer año, sino que es aplicable en los tres grados.

De igual manera, esta propuesta se relaciona con el enfoque humanista que propone la NEM porque pone en énfasis el desarrollo integral de las estudiantes, reconoce la dignidad, autonomía y el potencial individual. Basándose en la idea central, cada estudiante es único y tiene la capacidad innata de aprender, promoviendo su desarrollo como un ser humano completo. En conclusión, esta propuesta aporta significativamente a la educación secundaria porque prioriza el aprendizaje de los estudiantes, dándoles las herramientas necesarias para construir un mejor futuro.

Nuevos horizontes

Es sabido que estamos en un mundo que está en constante cambio donde al pasar el tiempo la tecnología, la economía y la educación se van transformando, enfrentándonos a nuevos retos y oportunidades. Es por eso que la actualización en el trabajo docente demanda un proceso donde los maestros deben mantener y mejorar sus conocimientos, habilidades y competencias profesionales para asegurar el dominio de las nuevas metodologías pedagógicas y las tecnologías educativas. En esta situación,

se debe de adoptar un papel más dinámico y estratégico para la preparación de ciudadanos que puedan adaptarse y tener éxito en el mundo actual y en el futuro.

El rol del maestro en la actualidad ha dejado de ser simplemente un transmisor de conocimientos para convertirse en un facilitador en la obtención de conocimientos, apoyando a los estudiantes en su proceso de aprendizaje. Este nuevo enfoque exige que los docentes desarrollen habilidades y estrategias innovadoras para promover la creatividad, el pensamiento crítico, la colaboración y la adaptabilidad en sus alumnos.

Es por eso que debo comprometerme a actualizarme durante mis años de servicio en la docencia, teniendo siempre en cuenta una vocación por esta profesión, poniendo en primer plano el progreso intelectual de mis alumnos haciendo que sean capaces de construir aprendizajes significativos y ponerlos en práctica en su vida diaria.

Por último, considero que los docentes jóvenes representamos el futuro de la educación porque estamos más abiertos a la incorporación de nuevos métodos y tecnologías en el aula, lo que resulta en enfoques educativos más creativos y efectivos atendiendo mejor las necesidades, interés y emociones de nuestros estudiantes modernos.

Referencias

- Cassany, D. M. (2000). *Enseñar Lengua*. Grao.
- De Longhi, A. L. (Septiembre de 2011). La comunicación en el aula. *Colección de Cuadernillos de actualización para pensar la Enseñanza Universitaria*, 6(2) <https://www.unrc.edu.ar/unrc/academica/docs/pub>

licaciones/cuadernillo-sep2011-6.pdf:

Díaz-Barriga, A. (23 de febrero de 2024). La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente. *Quinta Sesión Ordinaria del Consejo Técnico Escolar y el Taller Intensivo de Formación Continua para Docentes*.

https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/02/2324_s5_La_evaluacion_formativa_reto_pedagogico_didactico.pdf

Hernández, J. A. (28 de 08 de 2023). *Planeación didáctica por proyectos comunitarios: formato y ejemplos, docentes al dia*.
<https://docentesaldia.com/2023/07/09/formatos-de-planeacion-aprendizaje-basado-en-proyectos-comunitarios/>:

Jara, O. H. (2018). La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles. Bogotá : CINDE.

Jímenez G, A. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. *Educate conciencia*, 9(10), 106-113.
<https://tecnocientifica.com.mx/volumenes/V9N10A7.pdf>.

Lomas, C. (1999). Cómo hacer cosas con las palabras. Barcelona: Paidós.

Lomas, C. (2001). Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras. Paidós.

Mendia, R. (Diciembre 2016). El aprendizaje-servicio: una metodología para la innovación educativa. *Revista CONVIVES Revista Digital*, 16(Diciembre).
<https://www.zerbikas.es/zerbika/>

El aprendizaje significativo en la enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico

Karen Fuerte Raya
Edgardo Díaz Colín

Resumen

El aprendizaje significativo es un enfoque pedagógico que busca conectar los nuevos conocimientos con las experiencias previas y el contexto de los estudiantes. La enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico se enfoca en logar que los alumnos comprendan conceptos como naturaleza, sociedad, economía, política y cultura al relacionarlos con situaciones de su vida cotidiana, el presente escrito es un artículo que informa sobre el proceso y los resultados de sistematizar una propuesta didáctica basada en el aprendizaje significativo para la enseñanza de las categorías de análisis de espacio geográfico.

Al aplicar el aprendizaje significativo, los docentes utilizan estrategias didácticas dinámicas, como el uso de imágenes, videos y actividades interactivas, que permiten a los estudiantes participar activamente en el proceso de aprendizaje, no solo fomenta el interés y la motivación, también facilita la retención y comprensión de los contenidos, ya que los alumnos pueden observar cómo se manifiestan las categorías de análisis en su entorno.

El aprendizaje significativo es un medio para desarrollar habilidades críticas, es un recurso para analizar y reflexionar sobre los aspectos que conforman su espacio geográfico. Al

relacionar conceptos y categorías de la geografía con las experiencias personales y los contextos reales, los estudiantes logran una comprensión profunda y duradera de la materia, los prepara para ser ciudadanos informados y comprometidos con su entorno.

Palabras clave

Experiencia docente, aprendizaje basado en problemas, categorías del espacio geográfico, aprendizaje significativo.

Introducción

A lo largo de este artículo se describe un proceso de sistematización de experiencias en el contexto de la enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico, con un enfoque en el aprendizaje significativo, según el modelo de Ausubel (Ausubel, Novak y Hanesian, 2001). El proyecto se llevó a cabo durante un periodo de seis meses en la Secundaria Federal N.º 4 J. Guadalupe Salto en Morelia, Michoacán, con un grupo de primer grado, fue parte de una experiencia de práctica docente.

El aprendizaje significativo busca integrar nuevos conocimientos de manera sustancial a las estructuras cognitivas previas de los estudiantes, promoviendo la comprensión profunda de conceptos complejos (Ausubel, Novak y Hanesian, 2001). En este caso, se enfocó en las categorías de análisis del espacio geográfico: lugar, territorio, paisaje, región y medio, que son esenciales para desarrollar el pensamiento crítico y la percepción espacial en geografía.

Durante el proyecto se enfrentaron retos debido a la falta de conocimientos previos de los estudiantes, lo que llevó

a implementar el aprendizaje basado en problemas (ABP) como una estrategia activa para vincular la teoría con la vida cotidiana.

Se empleó el modelo de sistematización de Jara (2018), que incluye fases como el punto de partida, preguntas iniciales, recuperación del proceso vivido, reflexión de fondo y puntos de llegada.

Los propósitos de la sistematización son los siguientes:

- Reflexionar sobre experiencias educativas significativas, relevantes y duraderas para los estudiantes, en el aprendizaje y la enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico.
- Relacionar el aprendizaje de las categorías de análisis con aprendizajes vividos con lo nuevo que se aprenderá en la clase de geografía.
- Comprender las categorías de análisis del espacio geográfico.
- Analizar prácticas concretas en las que se aplique lo aprendido en nuevas situaciones y contextos, promoviendo la transferencia de conocimientos.
- Documentar los aprendizajes construidos durante el proceso de desarrollo de la estrategia didáctica orientada por el aprendizaje basado en problemas.

Preguntas iniciales para la sistematización de la experiencia:

- ¿Cómo puede el aprendizaje significativo ayudar a comprender conceptos de manera más profunda sobre las categorías de análisis del espacio geográfico?
- ¿Qué estrategias efectivas se pueden implementar para la

retención de información a largo plazo sobre las categorías de análisis del espacio geográfico?

- ¿Cómo, a través del aprendizaje significativo, puede facilitar el conocimiento ante las categorías de análisis del espacio geográfico y aplicar lo aprendido en diversas situaciones?
- ¿De qué manera se puede estimular el pensamiento crítico a través del aprendizaje significativo en la enseñanza de las categorías de análisis del espacio geográfico?

Las preguntas ayudaron a tener un punto de partida. Los ejes de sistematización son los siguientes: Aprendizaje significativo; Categorías de análisis del espacio geográfico.

Contexto

La práctica docente se llevó a cabo en la Escuela Secundaria Federal N.º 4 J. Guadalupe Salto en Morelia, Michoacán, situada en una zona urbana cercana a la facultad de Psicología de la UMSNH. La escuela tiene tres edificios, cada uno destinado a un grado escolar (1º, 2º y 3º), además de amplias áreas verdes, canchas deportivas, un pequeño auditorio, cuatro talleres activos (mecánica, dibujo, mecanografía y corte y confección), y un aula Telmex equipada como sala audiovisual, que es la más cuidada del plantel. Tiene baños separados para hombres y mujeres, una cooperativa, salón de karate y áreas administrativas donde se encuentran la dirección, subdirección, enfermería, psicología, y otros servicios más.

El grupo de practicantes estaba compuesto por cinco mujeres de diferentes especialidades (español, matemáticas y

geografía), quienes trabajaron en un aula con una pequeña sala y televisión. La infraestructura escolar presentaba deficiencias, como mobiliario en mal estado, poca iluminación y áreas que requerían mantenimiento, como la cooperativa y el comedor. La falta de botes de basura provocaba que los estudiantes tiraran residuos al suelo.

La escuela se organiza por medio del consejo técnico. Se elabora un cronograma de actividades culturales, educativas y deportivas, celebraciones patrias, desfiles y eventos artísticos. La gestión escolar es, según Villarreal (2009), un proceso que ayuda a una buena conducción de los proyectos y del conjunto de acciones relacionadas entre sí que emprende el equipo directivo para promover y posibilitar la consecución de la intencionalidad pedagógica. La secundaria se organiza a partir de las funciones de las siguientes áreas: dirección, consejo técnico escolar, cooperativa escolar, subdirección, servicios docentes, servicios de asistencia educativa, servicios generales y administrativos. Los puestos ocupados son: director de escuela de educación secundaria, subdirector, profesor de enseñanza secundaria, ayudante de laboratorio, orientador educativo y vocacional, médico escolar, trabajador social, prefecto, contralor, oficial administrativo, conserje, velador, auxiliar de intendencia.

A principios del ciclo escolar, la secundaria contaba con 306 alumnos en el turno vespertino. Al pasar los días la cifra disminuyó por bajas y cambios de turno. La escuela ha ganado varios reconocimientos, especialmente concursos de banda de guerra, donde ha obtenido primeros lugares en competencias nacionales y estatales. El clima institucional es

clave para el buen desempeño de una organización, en el consejo técnico se observó un ambiente laboral positivo y colaborativo, aunque se destacó la necesidad de mejorar la comunicación con los padres de familia y entre los turnos matutino y vespertino, ya que había poca interacción entre los alumnos de ambos turnos.

Diagnóstico

Los alumnos del grupo de 1ºK se mostraban en un principio tímidos y cohibidos ante los demás a pesar de que algunos ya se conocían por ser de la misma primaria, se apartaban de los nuevos compañeros. Al pasar los días nos dimos cuenta de que poco a poco se relacionaban, encontraban algunas similitudes y se comenzaban a comunicar entre ellos.

Se aplicaron los siguientes test: autoconcepto, socioeconómico, tipos de inteligencias y gustos e intereses, con la finalidad de conocerlos mejor y tener más información para adecuar la práctica docente, adaptar las actividades a sus características, necesidades y circunstancias. Los resultados del test de autoconcepto quedaron de la siguiente manera:

Tabla 1. Test autoconcepto grupo 1K.

| | | | | | |
|--------------|----|-------------|----|-------------|---|
| Feliz | 10 | Triste | 3 | Guapa | 6 |
| Tímida | 4 | Popular | 2 | Fea | 2 |
| Comprensiva | 5 | Desconfiada | 5 | Estudioso | 5 |
| Violenta | 1 | Amigable | 10 | Flojo | 3 |
| Cumplida | 4 | Descuidada | 4 | Inteligente | 5 |
| Introvertida | 4 | Sociable | 8 | Tonta | 3 |
| Seguro de sí | 7 | Insegura | 1 | Agradable | 9 |

| | | | | | |
|------------|---|----------|----|--------------|----|
| misma | | | | | |
| Seria | 4 | Alegre | 10 | Desagradable | 1 |
| Deportista | 7 | Bailador | 4 | Bueno | 11 |

Fuente: Los autores.

Tabla 2. Sistematización por alumno sobre el test de autoconcepto grupo 1K.

| N. Cuestionari | ¿Qué piensan tus padres sobre tu desempeño como alumno? | ¿Qué piensan mis compañeros del salón sobre mi forma de ser? | ¿Qué piensan mis maestros sobre mi desempeño como alumno? |
|----------------|---|--|---|
| 1 | Bonita y agradable | Medio molestas y gritonas las niñas | Excelente |
| 2 | Que voy bien | Que soy buena onda | Pienso que bien |
| 3 | PIensan que soy una burra | Que soy un desastre | No se |
| 4 | Que soy buen estudiante | Que soy amable | Soy buen estudiante |
| 5 | Estan felices | Que soy inteligente | Que soy muy platicador |
| 6 | Que estudio | Que soy buena onda | Ni idea |
| 7 | Que estude para que tenga una carrera | No se | |
| 8 | Que voy bien | Nada | No se |
| 9 | Que soy buen estudiante | Que a veces soy muy amigable | Que soy amigable |
| 10 | Que soy muy burro | Que soy muy amigable | Que soy muy desobediente |
| 11 | No se, a veces iba a la secu y a veces no | Espero caerles bien | Cumplio con las obligaciones |
| 12 | Que soy buen estudiante | No hablo con mis compañeros | No hablo con mis maestros |
| 13 | Que mientras mas me esfuerce mejor | Que les caigo bien | Que necesito mejorar |

El 85% de los alumnos se consideran buenas personas, mientras que el 77% cree que sus padres los ven como buenos estudiantes que se esfuerzan en sus trabajos. Sin embargo, un 23% se califica como malos estudiantes. En cuanto a las relaciones interpersonales, el 54% se describe como amigable, mientras que el 46% señala que les caen mal. En términos de percepción docente, el 46% de los alumnos cree que los maestros los consideran responsables, mientras que el 54% piensa que son irresponsables y no cumplen con sus obligaciones.

Tabla 3. Test estilos de aprendizaje del grupo 1K.

| NÚMERO DE CUESTIONARIO | VI SUAL | AUDI TIVO | KINESTÉ SICO | Lo que más destaca |
|----------------------------------|------------|--------------|----------------------|----------------------|
| Alvarez Saldívar Damián Natanael | | | | |
| Arévalo Toribio José Angel | 25 | 30 | 45 | KINESTÉSICO |
| Cruz Cortés María Guadalupe | | | | |
| García Chávez Jesús Johanan | 15 | 45 | 40 | AUDITIVO |
| García López Jesús Ignacio | 30 | 35 | 35 | AUDITIVO/KINESTÉSICO |
| López Hurtado Pedro Cuauhtémoc | 40 | 15 | 45 | KINESTÉSICO |
| Orozco Castillo Jonathan Jamil | | | | |
| Pérez Arévalo Elian Alexan | 25 | 50 | 25 | AUDITIVO |
| Pérez Bucio Karla Naomi | 40 | 20 | 40 | VISUAL/KINESTÉSICO |
| Pérez G. Derek Sebastián | 30 | 30 | 40 | KINESTÉSICO |
| Ponce Rubio Juan Valentín | 30 | 30 | 40 | KINESTÉSICO |
| Rangel Hernández Diana Patricia | 30 | 40 | 30 | AUDITIVO |
| Serrano Nambo Oliver Lizabandor | 30 | 30 | 40 | KINESTÉSICO |
| 14 | | | | |
| 15 | | | | |
| 16 | | | | |
| 17 | | | | |
| 18 | | | | |
| Tipo que más destaca en el grupo | | Kinestésico | | |
| VISUAL | AUDITIVO | KINESTÉSICO | AUDITIVO/KINESTÉSICO | VISUAL/KINESTÉSICO |
| 8 | 5 | | | 1 |
| | | | | 1 |

Fuente: Los autores

Al momento de la aplicación del test, las respuestas arrojan que 10 % son visuales, 30 % auditivos, 50 % visual-kinestésico, 10 % auditivo-kinestésico.

El estudio socioeconómico proporciona información para identificar el nivel económico de una persona y sus condiciones de vida, salud, rendimiento escolar, etc.

Tabla 4. Test socioeconómico grupo 1K.

| PREGUNTAS SOCIOECONOMICO | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| ¿Cuál es la ocupación de tus padres/tutores? | a | | a | c | a | | a | | c | a | a | a | | | |
| ¿Cuál es el nivel educativo alcanzado por tus padres/tutores? | c | | c | c | c | | b | | c | b | c | c | | | |
| ¿Cuál es el ingreso familiar mensual aproximado? | b | | a | d | b | | a | | b | a | a | a | | | |
| ¿Cuántas personas viven en tu hogar? | c | | b | b | b | | d | | a | b | c | c | | | |
| ¿Qué tipo de vivienda tienes? | a | | b | b | a | | a | | b | b | a | a | | | |
| ¿En qué te transportas a la escuela? | b | | c | a | b | | c | | a | b | c | b | | | |

| | | | | | | | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|--|
| ¿Tienes acceso a internet en tu hogar? | a | a | b | a | a | a | a | a | a | | |
| ¿Tienes acceso a computadora en tu hogar? | b | a | b | b | b | b | b | a | a | | |
| ¿Dispones de libros y materiales educativos en tu hogar? | a | a | a | b | a | a | b | a | a | | |
| ¿Tienes acceso a servicios de salud y seguro médico? | a | a | a | a | b | a | a | a | a | | |
| ¿Has recibido alguna beca o asistencia financiera para tus estudios? | a | b | b | b | a | b | b | b | b | | |
| ¿Has participado en programas de tutorías o apoyo académico? | b | b | b | b | b | b | a | b | b | | |

Fuente: Los autores.

La mayoría de los adolescentes vive en condiciones consideradas como favorables. Una debilidad en la organización de actividades es que hay alumnos que enfrentan problemas familiares como divorcios. Un desafío es que la mayoría de los estudiantes solo tiene acceso a un celular en su casa, lo que limita la implementación didáctica de las tecnologías en el aula y en casa. Los cuestionarios o inventarios de intereses solicitan a los individuos indicar sus preferencias y vocacionales, cada respuesta posee un valor numérico que permite obtener una puntuación final que representa un perfil o pauta de intereses (Super, D. 1967). Conocer los intereses y preferencias de los estudiantes es fundamental para planificar estrategias didácticas efectivas, mejorar la relación con el grupo y fomentar una convivencia sana, rompiendo así con la rutina tradicional de enseñanza.

Tabla 5. Test gustos e intereses del grupo 1K.

| PREGUNTAS GUSTOS E INTERESES | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 |
|--|---|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|
| ¿Cuál es tu color favorito? | b | d | b | a | c | b | e | B | a | 0 | 1 |
| ¿Qué tipo de música te gusta más? | a | a | c | e | a | c | e | a | E | b | 1 |
| ¿Cuál es el género de películas favoritas? | b | b | c | c | d | c | d | b | I | c | 0 |

| | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|--|
| ¿Cuál es tu deporte favorito? | d | e | a | b | a | a | e | a | A | a | |
| ¿Cuál es tu materia favorita en la escuela? | a | e | a | e | e | c | a | c | A | a | |
| ¿Cómo prefieres trabajar? | d | b | b | b | b | c | c | d | A | a | |
| ¿Cuál es tu videojuego favorito? | b | b | c | b | b | a | d | a | B | a | |
| ¿Cuál es tu red social favorita? | c | c | c | c | c | c | d | d | A | a | |
| ¿Cuál es tu hobby favorito? | a | a | c | d | c | c | a | c | a | C | |
| ¿Cuál es tu animal favorito? | b | b | a | b | b | a | a | b | A | a | |

Fuente: Los autores.

Durante el periodo de observación se registraron las características de los alumnos, para identificar rasgos generales que facilitaran la planeación de la propuesta didáctica:

- JA (12 años): Es muy conversador y le gusta expresar sus emociones. Disfruta la escuela y jugar con su celular. Prefiere trabajar de forma individual y es extrovertido, con facilidad para hacer amigos.
- ISA (12 años): Es muy expresiva y directa. Le encanta socializar, pero se distrae con facilidad y prefiere trabajar sola. Es extrovertida y muy emocional.
- VAL (12 años): Sociable, pero selectiva con sus amistades. Le gusta la escuela, dibujar y escuchar música. Trabaja bien en equipo o sola, y es introvertida, reservada con su círculo cercano.
- JOH (12 años): No suele expresar sus sentimientos salvo con amigos cercanos. Le gusta la escuela y los videojuegos. Trabaja lentamente y se distrae fácilmente, prefiriendo estar solo. Es introvertido, pero se lleva bien con sus compañeras.
- IGN (12 años): Muy expresivo y sociable, le gusta hablar

con todos. Se distrae fácilmente y necesita un ambiente sin distracciones para concentrarse. Es extrovertido y amigable.

- HER (12 años): Introvertido y poco comunicativo, prefiere no expresar sus emociones. Le gusta la banda de guerra, pero presta poca atención en clase y trabaja con lentitud.
- NIC (12 años): Muy callado y reservado, le gusta dibujar y colorear. Es perfeccionista y necesita instrucciones claras. Se enferma con frecuencia, pero trabaja bien cuando asiste. Es introvertido y tiene pocos amigos.
- EDW (12 años): Expresivo y directo, disfruta del fútbol y los videojuegos. Es trabajador, pero se deja influenciar por el ambiente relajado de sus compañeros. Es amigable y algo bromista.
- JAM (12 años): Muy callado, solo habla con sus amigos cercanos. Le gusta el fútbol y el celular. Se distrae con facilidad, pero pone atención cuando es necesario. Es introvertido y reservado.
- VAL (13 años): Expresa sus sentimientos solo en ocasiones. Le gustan los videojuegos, pero no es constante en la escuela y necesita ayuda para completar sus tareas. Es introvertido y tiene pocas interacciones sociales.
- ELI (12 años): Expresivo y sociable, disfruta hacer amigos y jugar con el celular. No es constante en la escuela y tiende a ser flojo con las tareas. Es extrovertido y busca llamar la atención.
- NAO (12 años): Callada y poco participativa. Le gusta hacer amigos, pero se distrae fácilmente con ellas.

Necesita estar alejada de sus amigas para concentrarse. Es introvertida y le cuesta integrarse.

- DIA (12 años): Muy callada y reservada, con problemas de comunicación. Le gusta estudiar y trabajar sola, es muy atenta y retiene bien la información. Es introvertida y sufre de ansiedad social.
- CEL (12 años): Callada y reservada, le gusta colorear, dibujar y escribir. Prefiere trabajar sola porque se distrae con otras personas. Es introvertida y se interesa solo por la escuela.
- OLI (13 años): Callado y reservado, le gusta socializar y jugar con el celular. Trabaja mejor solo, ya que se distrae fácilmente. Es introvertido, pero muy inteligente a pesar de su actitud infantil.
- BRA (12 años): Muy expresivo y directo. Le gusta el fútbol y ver videos en el celular, pero se distrae fácilmente y es hiperactivo. Es extrovertido y social, aunque a veces puede ser problemático.

Se realizó un examen diagnóstico sobre conocimientos conceptuales de geografía en los alumnos de 1º K. Las preguntas se agruparon por componente geográfico, los cuales son: naturaleza, sociedad, economía, política y cultura. Cada campo tiene cierto número de preguntas. En la parte inferior se encuentra el total por componente por alumno, el total por cada componente y la calificación final por alumno.

El examen diagnóstico se elaboró a partir de los contenidos expuestos en el libro de texto de Ausubel, Novak y Hanesian (2001), contó con 30 reactivos, cada reactivos tuvo un valor de 0.33. Se evaluó sumando el total de respuestas

correctas multiplicándolo por el valor de cada reactivo, obteniendo la calificación final. Por los resultados, todo el grupo sacó baja calificación, tienen poco conocimiento sobre los contenidos de geografía de primer grado de secundaria.

Problematización

El conjunto de acontecimientos o circunstancias que dificultan la consecución de un determinado objetivo se denomina problema. Según López (2023) las razones fundamentales detrás de los problemas o cuestiones que se observan en la comunidad son las causas o la raíz de los conflictos. Encontrar las causas es esencial para encontrar soluciones viables. Analizar un problema sin comprender qué lo origina puede dar lugar a intentos fallidos y al agotamiento de los recursos. Una comprensión profunda del problema permite desarrollar la motivación para abordarlo. Es fundamental distinguir entre el problema, sus causas, los efectos, las personas afectadas y quiénes pueden aportar soluciones antes de elaborar un plan.

El aprendizaje de la geografía presenta desafíos. Los temas son complejos para los alumnos de secundaria, especialmente si carecen de conocimientos previos. Aprender geografía es esencial para comprender el entorno y la interacción entre sus elementos físicos y humanos. El aprendizaje se ve obstaculizado por varias razones:

1. Complejidad conceptual: los conceptos abstractos pueden ser difíciles de entender y aplicar;
2. Falta de conexión con la vida cotidiana: si los contenidos no están contextualizados, los estudiantes no ven su importancia, no son significativos para ellos;

3. Enfoque tradicional de enseñanza: la memorización de datos prevalece, se limita el pensamiento crítico y el análisis espacial;
4. Falta de recursos didácticos: la carencia de materiales actualizados y la falta de tecnología impide una enseñanza atractiva, interactiva y práctica;
5. Desinterés por la geografía: los estudiantes ven la geografía como una materia aburrida y poco relevante.

Para superar los desafíos se requiere implementar enfoques pedagógicos innovadores y metodologías activas que promuevan la participación constante y el pensamiento crítico. Es de utilidad integrar recursos que motiven a los estudiantes, materiales didácticos interesantes y funcionales. El principal problema encontrado es la falta de conocimientos previos en geografía, lo que dificulta que los alumnos relacionen las categorías de análisis con su contexto. La enseñanza en la primaria fue limitada y no se les presentó de manera atractiva en años anteriores, lo que contribuye a su bajo interés.

Sustentos teóricos

El sustento teórico se realizó en dos fases. La primera consistió en localizar cinco informes de investigación sobre el eje de sistematización: aprendizaje significativo; y cinco informes sobre estrategias didácticas del eje de sistematización: Categorías de análisis del espacio geográfico. La segunda fase fue elaborar una breve conceptualización teórica de ambos ejes. Se muestran algunos resultados obtenidos de la revisión de los informes:

Informe 1: Jeimy Johanna Astroza Barrera, en 2019, realizó una investigación cualitativa en Bogotá con 20 niños de 4 a 5 años en el grado Jardín 2. El estudio implementó ambientes de aprendizaje para el aprendizaje significativo, mejoraron la enseñanza receptiva y la comprensión cognitiva.

Informe 2: Ramos Cari (2017) en Perú, mediante una investigación cuantitativa, encontró una relación positiva alta entre la motivación pedagógica y el aprendizaje significativo en niños de 4 años, con resultados de observaciones que mostraron niveles medios en ambos aspectos.

Informe 3: César Lizarazo Toscano (2016) en Venezuela, exploró el uso de estrategias didácticas para enseñar geografía en espacios de frontera, promovieron la conciencia crítica sobre el entorno y el rol de los alumnos como agentes de cambio.

Informe 4: En 2022, Ángel Mujica López y colaboradores en Venezuela, elaboraron un programa de estrategias didácticas para la enseñanza de la geografía en educación básica, destacaron la disposición de los docentes a recibir capacitación para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Informe 5: Mary Zenelia Calderón Peralta y Yajaira Yulissa López Oliva (2019) señalaron que las estrategias docentes en la enseñanza de la geografía no son suficientes, y recomendaron diversificar los métodos para fortalecer el aprendizaje y evitar la enseñanza tradicional.

Categorías de análisis del espacio geográfico

La geografía es la ciencia que trata la descripción de la Tierra. El INEGI (2024) enuncia que la geografía es la

ciencia que estudia y describe el entorno que nos rodea y nos proporciona información que nos ayuda a conocerlo y entenderlo. Se basa en el análisis de los elementos físicos, sociales y económicos que coinciden en un lugar y tiempo determinados.

La geografía es más que una asignatura que se trabaja en muy pocos ámbitos escolares, le es inherente todo lo que se puede apreciar a nuestro alrededor, la naturaleza, la sociedad, los cambios políticos, así como la economía nacional y mundial, además de las culturas que tenemos en nuestro país y algunas cuentas de los demás vecinos.

El enfoque geográfico es una forma de pensar y resolver problemas que integra y organiza toda la información pertinente en el contexto crucial de la ubicación. Se utiliza este enfoque para revelar patrones y tendencias, modelar escenarios y soluciones y tomar decisiones estratégicas acertadas (SEP, 2022). El análisis geográfico puede ser una herramienta para resolver problemas desde una perspectiva crítica y real, que considere todos los factores posibles en el contexto.

La geografía se rige por los principios de casualidad, localización, temporalidad, generalización, extensión, relación o conexión y manejo de escalas (INEGI, 2020). La geografía es la descripción de todo lo que podemos ver y conocer en el mundo. La educación geográfica, relaciona la sociedad con la naturaleza desde una perspectiva integrada (Gallagher & Downs 2012).

Al pensamiento geográfico le corresponde un conjunto de relaciones sociales y naturales cuyo objetivo es que los estudiantes integren la información adquirida,

básicamente a través de los sentidos, en una estructura de conocimiento que tenga pertinencia para ellos (Stuart 2013).

Para Cavalcanti (2014) el pensamiento geográfico contribuye a la contextualización del propio alumno como ciudadano del mundo, le permite visualizar espacialmente, los fenómenos y conocer el mundo en el que vive, desde escala local, regional, nacional y mundial. La enseñanza de la geografía expone los problemas conoce su localización, el dominio del espacio a diferentes escalas con base en la lectura adecuada de mapas.

A partir de los conocimientos de la geografía, los alumnos desarrollan una visión integral del espacio al reconocer las interrelaciones entre sus componentes naturales (relieve, agua, clima, vegetación y fauna), sociales (incluyendo la composición, distribución y movilidad de la población), culturales (formas de vida, manifestaciones culturales, tradiciones y patrimonio), económicos (recursos naturales, espacios económicos, infraestructura, servicios y desigualdad socioeconómica) y políticos (territorios, fronteras, políticas gubernamentales y acuerdos nacionales e internacionales que se definen a partir de los problemas contemporáneos de la sociedad). Para el análisis del espacio geográfico, los geógrafos han desarrollado categorías de análisis que permiten comprender sus dimensiones: lugar, medio, región, paisaje y territorio. Cada espacio incorpora en sí mismo cada una de las categorías de análisis mencionadas (SEP, 2022).

Aprendizaje significativo

Para Ausubel (1983), el aprendizaje significativo es el mecanismo humano para adquirir y almacenar la inmensa

cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento. Nos dice que la esencia de este proceso de aprendizaje debe ser no arbitraria y sustantiva, es decir, el conocimiento previo es esencial para la incorporación, fijación y comprensión de nuevos conocimientos y en conjunto se anclan para formar un aprendizaje significativo y retenerse de manera clara y disponible en la mente cognitiva del sujeto.

Normalmente nuestra mente trata de asociar los conceptos con alguna experiencia vivida o ejemplo de algo por lo que ya hemos pasado, si lo logra, a esto se le llama aprendizaje significativo. Para Latorre (2017), el aprendizaje significativo es “el que puede relacionar los conocimientos nuevos con los conocimientos previos del estudiante y esto le permite asignar significado a lo aprendido y poderlo utilizar en otras situaciones de la vida”.

Álvarez (2015) menciona que el aprendizaje significativo promueve un conocimiento donde el estudiante parte de la selección, recolección y el análisis de la información obtenida mediante el estudio y relación del contenido uniendo los conocimientos previos y las experiencias vividas en la vida diaria.

El aprendizaje significativo (Ausubel, Novak y Hanesian, 2001), está dividido en tres partes: aprendizaje de representaciones (se enfoca en la atribución de los significados de ciertos símbolos); aprendizaje de conceptos (es cuando la persona asocia una palabra y una representación de la misma); aprendizaje de proposiciones (se da cuando el significado de las ideas se expresa de forma lógica).

Ausubel (citado en Sanfeliciano, 2019) dice que los principios necesarios para lograr el aprendizaje significativo en los alumnos son:

- Tener en cuenta los conocimientos previos.
- Proporcionar actividades que logren despertar el interés del alumno.
- Crear un clima armónico donde el alumno sienta confianza hacia el profesor.
- Proporcionar actividades que permitan al alumno opinar, intercambiar ideas y debatir.
- Explicar mediante ejemplos.
- Guiar el proceso cognitivo de aprendizaje.
- Crear un aprendizaje situado en el ambiente sociocultural.

Fases del aprendizaje significativo (Shuell, 1990):

- Fase inicial: hechos o partes que están aislados conceptualmente. Memoriza hechos y usa esquemas preexistentes (aprendizaje por acumulación). El procedimiento es global. Escaso conocimiento específico del dominio (esquema preexistente). Uso de estrategias generales independientes del dominio. Uso de conocimientos de otro dominio. La información adquirida es concreta y vinculada al contexto específico (uso de estrategias de aprendizaje). Ocurre en forma simple de aprendizaje. Condicionamiento. Aprendizaje verbal. Gradualmente se va formando una visión globalizada del dominio. Uso del conocimiento previo. Analogías con otro dominio.
- Fase intermediaria: Formación de estructuras a partir de las partes de información aisladas. Comprensión más

profunda de los contenidos por aplicarlos a situaciones diversas. Hay oportunidad para la reflexión y recepción de realimentación sobre la ejecución. Conocimiento más abstracto que puede ser generalizado a varias situaciones (menos dependientes del contexto específico). Uso de estrategias de procedimiento más sofisticadas. Organización. Mapeo cognitivo.

- Fase final. Mayor integración de estructuras y esquemas. Mayor control automático en situaciones (cubra abajo). Menor consciente. La ejecución llega a ser automática, inconsciente y sin tanto esfuerzo. El aprendizaje que ocurre en esta fase consiste en: a) Acumulación de nuevos hechos a los esquemas preexistentes (dominio); b) Incremento de los niveles de interrelación entre los elementos de las estructuras (esquemas). Manejo hábil de estrategias específicas de dominio.

No tiene sentido enseñar, sin tener en cuenta el conocimiento previo de los estudiantes. Los aspectos más importantes, más inclusivos y más generales del conocimiento deben estar representados al comienzo de la enseñanza y gradualmente diferenciados en términos de detalles, especificidad, formalismo. Es más fácil para el estudiante capturar las partes del todo, si ya tiene una idea en general Ausubel (1983).

Aprendizaje Basado en Problemas (ABP)

Barrows (1986) define al ABP como una estrategia basada en el principio de usar problemas como punto de partida para la adquisición e integración de conocimientos nuevos. Este aprendizaje promueve el desarrollo de habilidades en el entorno profesional actual, como la

capacidad de resolución de problemas complejos, la flexibilidad y adaptabilidad, la valoración de la diversidad, la creatividad para trabajar en equipo, entre otras.

El proceso de aprendizaje es centrado en el estudiante, se desarrolla a través de pequeños grupos de trabajo que pasan por un proceso de aprendizaje cooperativo, con el objetivo de buscar una solución a un problema complejo y desafiante. Los estudiantes adquieren nueva información a través del aprendizaje autodirigido, discutiendo, comparando, revisando y debatiendo permanentemente lo que han aprendido.

Morales y Landa (2004) proponen un proceso de ocho pasos para la resolución de problemas: leer y analizar el escenario del problema, realizar una lluvia de ideas, hacer una lista de aquello que se conoce, hacer una lista de aquello que se desconoce, hacer una lista de aquello que necesita hacer para resolver el problema, definir el problema, obtener información, presentar resultados.

Las responsabilidades de los estudiantes en el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) incluyen integrarse de manera responsable en el grupo y mostrar entusiasmo por resolver el problema planteado. Deben contribuir con información a las discusiones, buscar datos relevantes en diversas fuentes como bibliotecas, medios digitales, profesores universitarios o compañeros, y desarrollar habilidades de análisis y síntesis, así como mantener una actitud crítica hacia la información recibida.

En el contexto del ABP, el tutor actúa más como un facilitador que como un profesor tradicional que solo imparte conocimientos. Su función es guiar a los estudiantes en la

reflexión, identificar sus necesidades informativas y motivarlos en su trabajo. El tutor participa activamente en el proceso de aprendizaje, asegurándose de que el grupo mantenga el enfoque en los objetivos establecidos y resaltando los temas clave para resolver el problema.

La principal responsabilidad del tutor es asegurar que los estudiantes avancen hacia los objetivos de aprendizaje, identificando lo que necesitan aprender para mejorar su comprensión. Esto se logra a través de preguntas que fomenten el análisis, la síntesis de información y la reflexión crítica sobre los temas tratados.

Proyecto didáctico 1 ¿Sabes cómo se formó el espacio donde estás?

Se desarrollaron cuatro proyectos didácticos, en el presente escrito solo se muestra uno y una muestra de los instrumentos utilizados.

Ejes articuladores: Interculturalidad crítica y pensamiento crítico.

Campo formativo: Ética, naturaleza y sociedad

Asignatura: geografía.

Procesos de desarrollo de aprendizaje:

- Reconoce saberes ancestrales acerca del espacio geográfico, formas de ubicación y representaciones en México y el mundo.
- Comprende las categorías de análisis espacial para explicar las características del espacio geográfico: lugar, región, paisaje, medio y territorio.
- Utiliza los conceptos de localización, distribución, diversidad, temporalidad y cambio e interacción para el

estudio del espacio geográfico.

Metodología didáctica: aprendizaje basado en problemas

Indicadores: recuerda los conocimientos previos ante un tema; establece una actitud escolar y capacidad de aprender; genera el deseo de saber, la necesidad de logro y de autosuperación, y el interés.

Indicadores: comprende que es el espacio que nos rodea; logra reconocer que es un espacio geográfico determinado; deduce que es un sentido de pertenencia.

Indicadores: reconoce que es un espacio donde interactúan los humanos; identifica los componentes geográficos; es capaz de identificar el medio rural y el medio urbano.

Principios de geografía: ¿dónde está? ¿cómo son?, ¿por qué ocurre aquí?, ¿por qué ocurre así?, ¿qué efectos tiene?

Contenidos: Categorías de análisis espacial y representaciones del espacio geográfico.

Evidencias de aprendizaje: dibujo sobre el lago, tabla de causas y consecuencias, conceptos en su libreta, ejemplos de territorio y paisaje, mapamundi, cuadro comparativo.

Situación problema: (tiempo estimado: 15 min.)

Leer el siguiente texto y posteriormente reflexionar sobre las preguntas.

El lago de Cuitzeo está ubicado en el municipio de Cuitzeo, Michoacán, en el territorio mexicano. Fue considerado un atractivo turístico para los habitantes de Michoacán y sus alrededores ya que existía diversidad de plantas y especies. Además, fue una gran experiencia visitarlo, ya que está dividido por una carretera y es un gran

atractivo visual.

Cuitzeo conserva una pequeña parte con líquido, pero sigue en crisis. Para el periodo de estiaje (nivel más bajo de un río) de 2024 –entre marzo y junio– se prevé una fuerte sequía que provocará tolvaneras en la parte poniente, como ocurrió en los mismos meses de 2023. Al pasar los años se ha ido deteriorando por los cambios climáticos, deforestación, la tala inmoderada de las zonas boscosas del municipio de Morelia, pues las aguas de las partes elevadas escurren a través del río grande.

Además, ha habido sobreexplotación de aguas, pues la zona agrícola en especial del aguacate, conocida como valle Morelia-Queréndaro, utiliza el recurso de los ríos para actividades agropecuarias. Esto ha provocado afectaciones socioeconómicas graves. En primer lugar, la falta de un sustento de vida a los pescadores, así como las tolvaneras y remolinos de polvo que generan problemas en los habitantes asentados en las orillas de lago, como irritación ocular, padecimientos gastrointestinales, respiratorios y cutáneos, entre otros.

Esto último puede afectar la salud de cualquiera que habite cerca de la ciudad de Morelia, así como a los rededores del municipio de Cuitzeo.

¿Cómo afecta la disminución del lago a la sociedad y la naturaleza? ¿Qué pasaría si el lago desapareciera? ¿Crees que este problema te llegaría a afectar? ¿Qué posible solución implementarías para que esto mejore?

Momento 1: reflexión inicial; presentemos (tiempo estimado: 10 min).

Leer la situación problemática y reflexionar con las

preguntas guía.

-Lluvia de ideas: ¿Qué es el espacio geográfico? ¿Cuáles son sus componentes? ¿Cuáles son las principales características del espacio geográfico? ¿Cuáles son las categorías de análisis del espacio geográfico? ¿Qué son los saberes ancestrales? ¿Cómo nos ubicamos? ¿Cómo se representa el espacio geográfico? ¿Qué es un lugar? ¿Qué es una región? ¿Qué es un paisaje? ¿Qué es un territorio? ¿Qué es el medio? ¿Qué es localización? ¿Qué es distribución? ¿Qué es diversidad? ¿Qué es temporalidad? ¿Qué es un cambio?

1. Explicar la secuencia didáctica y dar a conocer las rúbricas de evaluación.

Momento 2: exploración de saberes previos; recolectemos. (Tiempo estimado: 20 min)

1.- Leerán la lectura de situación-problema, en la cual se socializarán los saberes previos del tema.

2.- Se mostrará un video sobre el caso del lago de Cuitzeo para una mejor visualización de los hechos.

3.- Se presentarán unas imágenes en el aula Telmex donde identificarán un paisaje, lugar, medio, territorio y región en conjunto con una lluvia de ideas donde mencionen qué diferencias creen que tiene cada uno, qué lo hace único.

4.- Se socializará y se llevará a cabo la recolección de saberes por esta actividad.

Momento 3: formulemos el problema. (Tiempo estimado: 20 min)

La necesidad de la plantación de aguacate y demás actividades agrícolas ha sido la mayor causante de la sequía de este lago ya que el agua que fluye de las lluvias y que es dirigida hacia el lago, los huertos la almacenan y la utilizan para el riego

de las huertas, utilizando toneladas de agua, esto con el paso del tiempo, ha hecho que el lago se vaya secando poco a poco.

Momento 4: organicemos la experiencia. (Tiempo estimado: 90 min, 2 sesiones)

Actividad individual:

- Investigarán qué causas y consecuencias tiene la sequía del lago de Cuitzeo. (1)

-Investigarán pros y contras de la sequía del lago de Cuitzeo. (1)

-Se utilizarán unas diapositivas acerca de las características de las categorías de análisis del espacio geográfico, donde se mostrarán cuáles son, cómo son y dónde se ubican.

-Escribirán los puntos importantes en su libreta.

-observarán los videos presentados e imágenes

-Llevarán un mapamundi.

Actividad en grupo:

Observarán y analizarán una tabla con algunos datos de los lugares, regiones, paisajes, medio y territorio donde los alumnos tendrán que completarla.

Momento 5: vivamos la experiencia. (Tiempo estimado: 90 min, 2 sesiones)

Actividad individual:

-Lluvia de ideas en clase, cada alumno investigará sobre las causas y consecuencias del caso del lago de Cuitzeo, realizando un análisis de las siguientes preguntas: ¿Por qué ocurre así? ¿Qué efectos tiene en la sociedad? ¿Qué solución podremos llevar a cabo para la mejora del lago y la sociedad? ¿Qué ventajas tiene el que se seque? ¿Qué consecuencias tiene el que se seque? ¿Por qué sucedió este suceso? Se llevará a cabo en una clase. (1)

-Elaborarán un mapa mental de las categorías de análisis del espacio geográfico, donde identificarán cada categoría, así como su efecto en la sociedad y el sentido de pertenencia en cada una.

-Colorearán el mapamundi conforme a la imagen presentada sobre las regiones del mundo, identificando los componentes geográficos que se relacionan entre sí.

-Socializarán qué elementos se tomaron en cuenta para delimitar las regiones naturales que se ubican en el mapa, por ejemplo, el clima, la vegetación, la fauna, la ubicación, el territorio, etc., fomentando los conceptos de localización, distribución, diversidad, temporalidad y cambio e interacción para el estudio del espacio geográfico.

Actividad en grupo:

-Realizarán una tabla en su libreta, donde identificarán 10 lugares con su medio, paisaje, región y territorio, trabajando el análisis, ubicación y la identificación del medio rural y urbano.

Momento 6: resultados y análisis. (Tiempo estimado: 45 min, 1 sesión)

-Los alumnos plasmarán qué causas y consecuencias tendrá el caso del lago de Cuitzeo. (1)

-Los alumnos sabrán identificar las diferencias y características de una región, un lugar, un territorio, un paisaje y un medio.

-Recolectaremos los conceptos dados en estas sesiones llegando a un análisis en conjunto.

Metacognición (reflexión sobre el proceso)

-Expresen lo que aprendieron y la resolución de dudas.

Evaluación: escala estimativa.

Procesos de aprendizaje:

-Comprende las categorías de análisis espacial para explicar las características del espacio geográfico: lugar, región. Paisaje y territorio.

Subcategoría propuesta: intrapersonal.

-Recuerda los conocimientos previos ante un tema.

-Establece una actitud escolar y capacidad de aprender.

Subcategoría problema: lugar.

-Comprende que es el espacio que nos rodea.

-Logra reconocer que es un espacio geográfico determinado.

Subcategoría problema medio.

-Identifica los componentes geográficos.

-Es capaz de identificar el medio rural y el medio urbano.

Procesos de aprendizaje:

-Comprende las categorías de análisis espacial para explicar las características del espacio geográfico: lugar, región, paisaje y territorio.

Subcategoría propuesta: intrapersonal

- Genera el deseo de saber, la necesidad de logro y de autosuperación, y el interés.

Subcategoría problema: medio

- Reconoce que es un espacio donde interactúan los humanos.
- Identifica los componentes geográficos.

Procesos de aprendizajes:

- Utiliza los conceptos de localización, distribución, diversidad, temporalidad y cambio e interacción para el estudio del espacio geográfico.

Subcategoría problema: lugar

- Comprende que es el espacio que nos rodea

- Logra reconocer que es un espacio geográfico determinado.

Subcategoría propuesta: intrapersonal

- Recuerda los conocimientos previos ante un tema
- Genera el deseo de saber, la necesidad de logro y de autosuperación y el interés.

Tabla 6. Coevaluación del proyecto 1.

| Nombre del alumno: | | | |
|--|---------|---------|-------------------------|
| Aspectos | Niveles | | |
| | Siempre | A veces | Se le dificulta hacerlo |
| Es organizado (a) al asumir sus tareas académicas, demostrándolo con responsabilidad. | | | |
| Asume sus consecuencias de lo que hace, sean buenas o malas a pesar de las dificultades, no pone pretextos y asume su rol en el grupo. | | | |
| Colabora con sus compañeros. | | | |
| Es responsable en el desarrollo y ejecución de tareas colectivas. | | | |
| Es respetuoso consigo mismo (a) y con los demás durante las clases. | | | |

Fuente: Los autores.

Tabla 7. Autoevaluación del proyecto 1.

| Nombre del alumno: | | | | |
|--|----------------------|---------|---------------------------|-------|
| Criterios de autoevaluación | Niveles de desempeño | | | |
| | Siempre | A veces | Se me dificultaba hacerlo | Nunca |
| Presto atención a la clase. | | | | |
| Participo de manera activa y oportuna durante la clase. | | | | |
| Expreso mis dudas de los temas presentados en clase, así como de trabajos solicitados. | | | | |
| Entrego tareas y proyectos en tiempo y forma. | | | | |

| | | | | |
|--|--|--|--|--|
| Respeto las ideas de mis compañeros de clase y de la maestra. | | | | |
| Asisto de manera puntual a mis clases. | | | | |
| Analizo de manera crítica y reflexiva el conocimiento compartido por mi maestra. | | | | |
| Soy capaz de trabajar en equipo y aportar ideas para mi aprendizaje y elaboración de trabajos. | | | | |
| Tengo compromiso y responsabilidad con el conocimiento que adquiero y lo aplico a mi formación académica y personal. | | | | |
| Me muestro interesado en los temas presentados por mi maestra. | | | | |

Fuente: Los autores.

Tabla 8. Heteroevaluación del proyecto 1.

| Criterios para hetero-evaluar | Puntaje | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 |
| Es puntual en el inicio y finalización de la clase. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Demuestra responsabilidad con los materiales y útiles solicitados. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Durante la clase manifiesta interés. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Participa en las diferentes actividades planteadas por el docente. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Realiza las tareas y trabajos asignados para la casa. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Alcanza a desarrollar las actividades que se plantean en cada clase. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Indaga por su cuenta y realiza aportes significativos para la clase. | | | | | | | | | | | | | | | |
| Con su actitud, tono de voz y postura favorece el desarrollo de la clase y la | | | | | | | | | | | | | | | |

Fuente: Los autores.

Sistematización de la propuesta

Se sistematizaron los cuatro proyectos, pero solo se presenta la del primero para mostrar el modelo utilizado.

Análisis cuantitativo del proyecto didáctico 1

Durante este proyecto se vio el contenido de categorías de análisis del espacio geográfico, en el cual se obtuvieron varias evidencias que en conjunto lograrían el entendimiento y aprendizaje significativo del tema.

Tabla 9. Porcentaje de evidencias proyecto 1.

| PORCENTAJE DE EVIDENCIAS | | | |
|--------------------------|-----|----------|--|
| EVIDENCIAS/TRABAJOS | 50% | C/E: 4.5 | |
| EXAMEN | 40% | 4 PUNTOS | |
| MAQUETA | 10% | 1 PUNTO | |

Fuente: Los autores

Tabla 10. Calificaciones y promedio por alumno del proyecto 1, grupo 1K.

| Nº | NOMBRES | E1 | E2 | E3 | E4 | E5 | E6 | E7 | E8 | E9 | E10 | PUNTOS TOTALES TRABAJOS | CAL. EXAMEN | PUNTOS TOTALES EXAMEN | MAQUETA Nº | PROM |
|----|----------------------------------|----|----|----|----|----|----|----|----|----|-----|-------------------------------|------------------|-----------------------------|---------------|-------|
| 1 | Arévalo Toribio José Angel | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 | 95 | 7 | 5 | 1 | 9.00 |
| 2 | Callejón Axelina Isabel | 7 | 7 | 7 | 10 | 7 | 7 | 10 | 7 | 9 | 7 | 72 | 4 | 1 | NP | 6.00 |
| 3 | Dueñas González Valeria | 9 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 100 | 8 | 3 | 1 | 8.00 |
| 4 | García Chávez Jesús Jonathan | 9 | 8 | 7 | 8 | 10 | 7 | 10 | 9 | 7 | 7 | 84 | 5 | 2 | 1 | 7.00 |
| 5 | García López Jesús Ignacio | 9 | 8 | 8 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 9 | 7 | 95 | 4 | 1 | 1 | 7.00 |
| 6 | García Alvera Jonathan Hernán | 8 | 8 | 8 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 7 | 7 | 84 | NP | NP | NP | 6.00 |
| 7 | Mendoza Arías Nicanor Domenec | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 100 | NP | NP | NP | 9.00 |
| 8 | Merino Rangel Edward Armando | 8 | 7 | 7 | 7 | 8 | 7 | 10 | 10 | 7 | 7 | 74 | 6 | 2 | NP | 6.00 |
| 9 | Oriveco Castillo Jonathan Juan | 8 | 8 | 7 | 8 | 10 | 10 | 10 | 10 | 7 | 7 | 84 | 5 | 2 | 1 | 7.00 |
| 10 | Pérez Arévalo Elías Alexander | 9 | 8 | 7 | 8 | 10 | 7 | 10 | 10 | 9 | 7 | 93 | NP | NP | NP | 8.00 |
| 11 | Pérez Rubio Karla Nancy | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 10 | 7 | 7 | 7 | 71 | 7 | 3 | NP | 6.00 |
| 12 | Ponte Hernández Diana Patricia | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 7 | 10 | 7 | 10 | 4 | 94 | 10 | 4 | 1 | 9.00 |
| 13 | Ponte Rubio Juan Valente | 8 | 9 | 8 | 9 | 7 | 7 | 10 | 10 | 9 | 7 | 89 | 8 | 3 | 1 | 7.00 |
| 14 | Sánchez Aguilera Valente Dayana | 8 | 7 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 7 | 9 | 7 | 84 | 7 | 3 | NP | 7.00 |
| 15 | Serrano Ramírez Oliver Luisandre | 10 | 9 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 10 | 8 | 8 | 95 | 8 | 4 | 1 | 10.00 |
| 16 | Sotelo Vizcaíno Bryan Clases | 9 | 8 | 7 | 10 | 10 | 7 | 10 | 10 | 7 | 7 | 90 | 0 | 0 | 1 | 6.00 |
| | | | | | | | | | | | | | PROMEDIO GENERAL | | 5.5 | |

Fuente: Los autores.

Durante el proyecto de prácticas, el 56.25% de los alumnos obtuvo una calificación aprobatoria al cumplir con la mayoría de las evidencias de aprendizaje, mientras que el 43.75% reprobó debido a inasistencias y falta de compromiso en la entrega de trabajos. La poca asistencia de los estudiantes afectó el interés por la geografía y se redujo el logro de los aprendizajes esperados, se ocasionó un atraso en su progreso respecto a los aprendizajes esperados. A pesar de que la mayoría aprobó, el bajo rendimiento de algunos alumnos impactó negativamente en el promedio general del grupo, que fue de 5.9.

Tabla 11. Interpretación de evidencias del proyecto 1.

| INTERPRETACIÓN DE EVIDENCIAS | |
|------------------------------|---|
| E1: LECTURA LAGO | En esta lectura los alumnos leyeron e interpretaron la problemática que existía dentro del caso del lago de Cuitzeo, el cual, al encontrarla, se les indicó subrayar el problema que ellos creían que era el principal. |

| | |
|--|---|
| E2: PREGUNTAS LECTURA | Las preguntas lectura son referentes a la lectura sobre el lago de Cuitzeo, los alumnos debían de contestarlas bajo su propio criterio, pues deberían de darle una posible solución al problema subrayado anteriormente. |
| E3: CAUSAS Y CONSECUENCIAS | Los alumnos realizaron un cuadro comparativo con las causas y consecuencias sobre la situación de la sequía del lago de Cuitzeo |
| E4: DIBUJO LAGO | Realizaron un dibujo sobre el caso del lago de Cuitzeo con la finalidad de concientizar sobre el cuidado del agua y lo que podría llegar a suceder en caso de que el lago llegue a su fin. |
| E5: APUNTE CARACTERISTICAS CATEGORIAS | Los alumnos realizaron un apunte en el cual anotaron las características de cada categoría de análisis del espacio geográfico. |
| E6: APUNTE IMPLICACIONES DE MEDIOS R/U | Los alumnos realizaron un apunte sobre las implicaciones de un medio rural y urbano, en el cual diferenciaron cada uno con ayuda de un dibujo. |
| E7: EJEMPLOS PAISAJES | Los estudiantes realizaron ejemplos de paisajes urbanos como naturales, tanto nacionales como mundiales. |
| E8: EJEMPLOS TERRITORIOS | Los estudiantes realizaron ejemplos de territorios del mundo y nacionales. |
| E9: MAPA REGIONES | Se les asignó un mapamundi en el cual los alumnos tendrían que colorear con la imagen de referencia que se estaba representando en el aula audiovisual, con la finalidad de identificar un ejemplo de regiones que era el natural. |
| E10: CUADRO CATEGORIAS | Se dibujó un cuadro con las cinco categorías de análisis del espacio geográfico, el cual, los alumnos completarían mediante un juego por equipos, disponían de 30 segundos con ejemplos variados, pues no se debían repetir los ejemplos. |
| E11: CUADRO CAPAS DE LA TIERRA | Los alumnos realizaron un cuadro con la información sobre las capas internas de la Tierra, las cuales leyeron y analizaron en conjunto con la maqueta de las capas internas de la Tierra. |

Fuente: Los autores.

En la tabla se refleja la interpretación de cada evidencia que se estuvo llevando a cabo a lo largo del proyecto 1. Cada evidencia tiene un objetivo, el cual se

muestra en la tabla, así como también cómo los alumnos estuvieron realizándolas. Al juntar todas las evidencias, se obtuvo un resultado final que fue el aprendizaje total.

Tablas con los indicadores de la propuesta y del problema

A cada alumno se le asignó una calificación conforme a su desempeño académico y en el cumplimiento de cada uno de los indicadores que se presentaron dentro de la planeación.

Tabla 12. Indicadores del tema propuesta.

| N.º | Subcategorías | Código | Indicadores |
|-----|---------------|--------|---|
| 1 | Intrapersonal | ASIA | Recuerda los conocimientos previos ante un tema |
| | | ASIB | Establece una actitud escolar y capacidad de aprender |
| | | ASIC | Genera el deseo de saber, la necesidad de logro, necesidad de autosuperación e interés. |
| N.º | Subcategoría | Código | Indicadores |
| 1 | Lugar | CALA | Comprende que es el espacio que nos rodea |
| | | CALB | Logra reconocer que es un espacio geográfico determinado |
| | | CALC | Deduce que es un sentido de pertenencia |
| 2 | Medio | CAMA | Reconoce que es un espacio donde interactúan los humanos |
| | | CAMB | Identifica los componentes geográficos |
| | | CAMC | Es capaz de identificar el medio rural y el medio urbano |

Fuente: Los autores.

Se expresan los indicadores del tema propuesta, el cual es aprendizaje significativo, y el tema problema, que son categorías de análisis del espacio geográfico. Cada indicador muestra lo que se esperaba que el alumno lograra a lo largo del periodo de prácticas conforme a las actividades realizadas de manera individual.

Tabla 13. Calificaciones de cada alumno por el cumplimiento de cada indicador.

| CATEGORÍA ÍTEM | | | | |
|----------------|----------------|------|------|------|
| N.º LISTA | ASÍa | ASÍb | ASÍc | PROM |
| 1 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| 2 | 7 | 7 | 8 | 7.3 |
| 3 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| 4 | 8 | 9 | 9 | 8.6 |
| 5 | 8 | 8 | 9 | 8.3 |
| 6 | 9 | 8 | 9 | 8.6 |
| 7 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| 8 | 7 | 8 | 9 | 8 |
| 9 | 7 | 8 | 8 | 7.6 |
| 10 | 7 | 7 | 8 | 7.3 |
| 11 | 7 | 8 | 8 | 7.6 |
| 12 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| 13 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 14 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 15 | 10 | 10 | 10 | 10 |
| 16 | 7 | 8 | 8 | 7.6 |
| | 8.3 | 8.5 | 8.8 | 8.5 |
| | PROMEDIO TOTAL | | | 8.5 |
| | : | | | |

Fuente: Los autores.

Tabla 14. Calificación por alumno en los indicadores problema.

| CATEGORÍA PROBLEMA | | | | | | | |
|--------------------|------|------|------|------|------|------|------|
| N.º LISTA | CALa | CALb | CALc | CAMa | CAMb | CAMc | PROM |
| 1 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 10 | 9.8 |
| 2 | 8 | 7 | 7 | 8 | 8 | 7 | 7.5 |
| 3 | 9 | 9 | 8 | 9 | 10 | 10 | 9.1 |
| 4 | 9 | 8 | 9 | 9 | 9 | 10 | 9 |
| 5 | 9 | 8 | 7 | 8 | 9 | 9 | 8.8 |

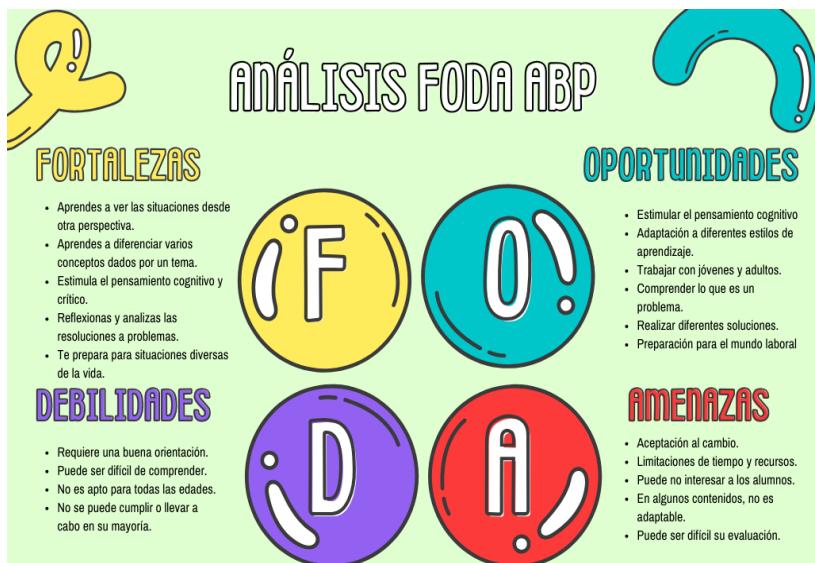
| | | | | | | | |
|------|------|-----|-----|------|------|----------|-----|
| 6 | 9 | 9 | 8 | 9 | 9 | 9 | 8.8 |
| 7 | 10 | 10 | 9 | 9 | 10 | 10 | 9.6 |
| 8 | 8 | 8 | 7 | 8 | 8 | 8 | 7.8 |
| 9 | 8 | 8 | 7 | 7 | 8 | 7 | 7.5 |
| 10 | 8 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7 | 7.1 |
| 11 | 8 | 7 | 7 | 8 | 8 | 8 | 7.6 |
| 12 | 10 | 10 | 10 | 9 | 10 | 10 | 9.8 |
| 13 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 | 8 |
| 15 | 8 | 8 | 7 | 7 | 8 | 8 | 7.6 |
| 15 | 10 | 10 | 9 | 9 | 10 | 10 | 9.6 |
| 16 | 8 | 7 | 7 | 7 | 8 | 8 | 7.5 |
| PROM | 8.75 | 8.3 | 7.8 | 8.25 | 8.75 | 8.6 | 8.4 |
| | | | | | | PROMEDIO | 8.4 |
| | | | | | | TOTAL | |

Fuente: Los autores.

Los indicadores de la propuesta se cumplieron en un 87.5% de satisfacción, con un rango de calificaciones de 7.5 a 10, mientras que los indicadores del problema alcanzaron un 93.75% en el mismo rango. A pesar de las inasistencias, la mayoría de los alumnos pudo identificar las categorías de análisis del espacio geográfico incluidas en la planeación. No obstante, se debe mejorar la propuesta para que los aprendizajes sean más significativos para los estudiantes.

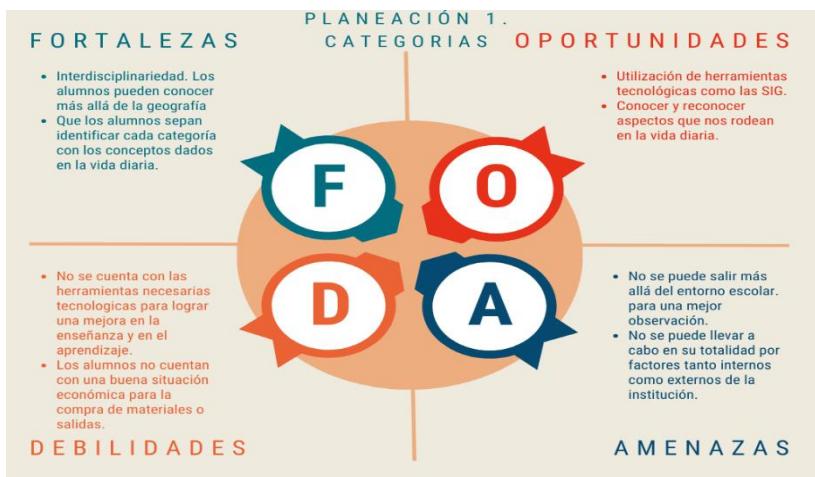
Análisis cualitativo

Ilustración 1. Análisis FODA sobre el ABP.



Fuente: Los autores.

Ilustración 2. Análisis FODA de la planeación 1.



Fuente: Los autores.

Para lograr una comprensión más completa de los resultados de la práctica, se llevó a cabo una triangulación, que implica el uso de múltiples métodos, tanto cualitativos como cuantitativos, y diversas fuentes de datos, teorías, investigadores o contextos. Esta estrategia permite examinar el mismo fenómeno desde diferentes perspectivas y enfoques.

A continuación, se visualizará una triangulación tomando como referencia los resultados de Excel, el FODA y las observaciones que se registraron en el diario.

Tabla 15. Triangulación Excel, FODA y diario de campo.

| Excel | FODA | Diario de Campo |
|--|--|--|
| Los datos de los cálculos, puntajes, indicadores y gráficos de los resultados obtenidos a lo largo de la práctica se presentaron en las tablas de Excel. Debido a su falta de conocimientos previos sobre geografía, los alumnos mostraron un bajo rendimiento; otro aspecto que influyó fue el reducido tiempo de la estrategia. En el segundo proyecto, las calificaciones mejoraron hubo adecuada comprensión de los contenidos, aunque el problema de inasistencia persistía. En el tercer proyecto, el rendimiento bajó nuevamente por causas como bajas definitivas, suspensiones y problemas familiares, además del clima | A lo largo de los cuatro análisis realizados durante el periodo, se identificaron diversas circunstancias que afectan el cumplimiento de los contenidos y la implementación de las estrategias didácticas. Es crucial reconocer las barreras, oportunidades, amenazas y fortalezas presentes en el proceso, ya que cada contenido y estrategia presenta diferentes niveles de dificultad, y deben considerarse las capacidades y actitudes de los estudiantes al abordarlos. | Al inicio del periodo, los alumnos se mostraban tímidos y reservados tanto con sus maestros como con algunos compañeros. Sin embargo, con el paso del tiempo, comenzaron a relacionarse mejor entre ellos y con los docentes, conociendo las dinámicas de trabajo y adaptándose. Cada salón desarrolló su propia identidad y forma de aprendizaje. |
| El análisis FODA del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) muestra que es una metodología útil para comprender contenidos desde una perspectiva práctica, pero en primer grado de secundaria no es tan efectivo, ya que los alumnos aún no tienen la | Al medida que avanzaba el tiempo, los estudiantes también probaban los límites del carácter del maestro, determinando cuánto esfuerzo debían aplicar. Fue un reto establecer un límite claro entre maestra y alumna, ya que en un principio me veían como una compañera más o como una docente sin mucha autoridad, lo que me hizo ver la necesidad de mejorar en este aspecto. | Con el tiempo, logré mejorar la comunicación |

| | | |
|--|---|--|
| caluroso que afectó la atención en clase. | capacidad para resolver problemas complejos. En el FODA del primer proyecto, se reveló que, aunque el tema es importante y relativamente sencillo, su enseñanza puede verse obstaculizada por la dificultad de algunos estudiantes para retener la información clave. | con los estudiantes, obteniendo una respuesta más positiva en cuanto al aprendizaje de la materia. Esto fue un reto particular, ya que la geografía no les resultaba interesante, por lo que cambiar su perspectiva fue difícil. La relación con los maestros titulares fue buena, aunque con algunos como el maestro Quevedo fue más complicado, pero al final se lograron acuerdos satisfactorios. |
| Aproximadamente el 70% de los estudiantes del grupo 1K cumplieron con las evidencias e indicadores de los proyectos, mientras que el 30% restante no lo hicieron, principalmente por inasistencia y falta de entrega de evidencias que tenían un alto peso en la calificación. El promedio general del salón fue de 6.3, cercano a la reprobación, pero el cumplimiento de los indicadores y el aprendizaje significativo logrado a través de la práctica muestran que los alumnos adquirieron conocimientos, a pesar de las bajas calificaciones. | En el segundo proyecto, el FODA indicó que los alumnos encontraron mayor dificultad en el contenido, que requería apoyo visual para su comprensión, lo cual fue facilitado por el aula audiovisual disponible. En el tercer proyecto, el tema de la dinámica interna del planeta resultó atractivo para los estudiantes, pero su complejidad presentó dificultades, especialmente al tratar temas como las placas tectónicas, aunque fueron más comprensibles, aún presentaron retos. | Con el grupo 1° K hubo conflictos iniciales debido a su desorden y falta de respeto por los límites. Sin embargo, mediante la comunicación, paciencia y diálogo, se logró establecer una mejor relación, respeto mutuo y un ambiente de trabajo más positivo. |

Fuente: Los autores.

Evaluación de la practicante

Los alumnos evaluaron a la practicante. Deberían calificar del 1 al 3 donde Nunca (1), Casi siempre (2) y Siempre (3). Cada alumno respondió de manera individual, y

a continuación se presentarán los resultados.

Tabla 16. Evaluación al practicante por los alumnos.

| Indicadores | Alumnos | | | | | | | | | | | | | | | |
|--|---------|---|---|---|---|---|---|---|---|----|----|----|----|----|----|----|
| | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 | 6 | 7 | 8 | 9 | 10 | 11 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 |
| Tenía buena presentación personal durante sus clases | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Llegó puntualmente a las clases. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Asistió a todas las clases que le correspondían. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Realizaba actividades de retroalimentación. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Tuvo alguna actitud que consideres incorrecta dentro del aula de clases. | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 3 | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | 2 | 1 |
| Promovía el respeto entre tus compañeros. | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Respetó a sus compañeros en el trabajo de clase. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Sus clases fueron interesantes | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Llevó material adicional para el desarrollo de las clases. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Respondió las dudas que tenías. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Daba indicaciones claras y precisas para desarrollar las actividades. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Repetía indicaciones cuando algún compañero tenía dudas. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Te motivaba para desarrollar el trabajo. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Los temas los relacionaba con la vida cotidiana. | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 1 | 2 | 3 |
| Utilizó videos o audios, para desarrollar las actividades. | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 |
| Se expresaba correctamente de forma verbal. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Utilizaba el pintarrón para explicar los temas. | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Te aburria durante sus clases. | 2 | 1 | 1 | 3 | 1 | 2 | 3 | 3 | 1 | 3 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 |
| Te gustaba la forma en que enseñaba. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 1 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

| | | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Te inspiraba confianza. | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| Te explicó como evaluaría los trabajos. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Escuchaba atentamente los comentarios de tus compañeros de clase. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 2 | 3 |
| La forma en la que te evaluaba era clara. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Trabajaba el aprendizaje basado en problemas. | 2 | 2 | 2 | 3 | 2 | 2 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 |
| Revisaba las tareas. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Te comunicó sobre los aprendizajes que se esperaban alcanzar. | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 2 | 3 |
| Te comunicó sobre los productos que realizarían. | 2 | 3 | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |
| Retroalimentaba los temas al final de las actividades. | 2 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 | 3 |

El 90% de los alumnos del grupo 1ºK calificaron con un 3 (siempre) en los indicadores, lo que indica que, en su mayoría, consideraron que el trabajo de la practicante fue satisfactorio y completo, tanto en el aula como de manera individual. No se observaron incumplimientos en términos de responsabilidad y profesionalismo. Además, la maestra titular realizó una evaluación del desempeño de la practicante, utilizando nueve indicadores que se calificaron como “muy bien”, “bien”, “regular” e “insuficiente”. Se presentarán los resultados de esta evaluación de manera sistemática.

Discurso pedagógico

Antes de ingresar a la Escuela Normal Superior de Michoacán no sabía exactamente lo que implicaba estudiar allí, no tenía una idea sobre la forma en que se desarrollarían las clases, lo qué aprendería, ni cómo funcionaba una normal.

Me di cuenta que mi estilo de aprendizaje y así como mis intereses eran diferentes a los demás, también que la relación entre maestros y alumnos era menos autoritaria de lo que esperaba, hecho que me sorprendió.

A lo largo de cada semestre me enfoqué en lo académico. Aprendí mucho sobre la enseñanza de la geografía, sobre el rol del maestro y la importancia de no solo impartir conocimiento, sino de hacerlo de manera efectiva y afectiva para captar el interés de los alumnos.

Enseñar no se limita a transmitir conocimientos. Requiere saber cómo hacerlo, incluso dejar de lado lo personal y enfocarse en crear un aprendizaje significativo para los estudiantes. Aprendí que la educación no solo se da en la escuela, también se educa en casa, y que ambos espacios deben complementarse para lograr una educación de calidad.

Al principio no me veía como maestra, pero admiraba a los maestros que enseñaban de forma dinámica y eficaz, lo que me motivó a seguir sus pasos. Ser maestra significa más que solo enseñar; el trabajo del maestro no se reduce al aula; implica inspirar a los alumnos, ser un ejemplo y dejar un aprendizaje permanente en sus vidas. Para ser maestra, he aprendido que la paciencia es clave, ya que los alumnos tienen diferentes estilos de intereses y ritmos. La comprensión y la capacidad de resolver problemas son esenciales para guiar a los estudiantes de manera adecuada.

En cuanto a las prácticas, noté que muchos alumnos de primer año de secundaria venían con rezago educativo, especialmente en geografía; en la primaria no se le daba importancia a la materia. A pesar de que no provenían de contextos marginales, su falta de conocimiento básico y la

influencia de compañeros mayores y problemáticos afectaban su conducta e interés en la escuela.

Durante las prácticas las estrategias aplicadas variaron, el éxito depende también del contexto y los estudiantes. Cada grupo y escuela es diferente, por lo que las estrategias deben adaptarse a las circunstancias. Tomé en cuenta los estilos de aprendizaje, el contexto social y económico de los estudiantes, y con la orientación de los maestros titulares, logré una comunicación y práctica docente efectiva y afectiva, en la medida de lo posible se evitó el tradicionalismo.

Actualmente se tiene infravalorado al docente, el rol que cumple y el cómo deben ser los maestros ahora; incluso se ha llegado a culpar a los maestros por las malas notas que obtienen un alumno y se exige que se les ponga una calificación más alta. Muchas de las veces, criticamos sin saber lo que realmente sucede dentro de un aula y, lo más importante, sin saber ¿quién es el docente y qué responsabilidades tiene en el aula?

Veytia (2024) sostiene que el docente es un guía, un mediador, una persona que acompaña permanentemente a los estudiantes para facilitarles la construcción de conocimiento tanto de manera individual como de forma colaborativa. Se puede situar el rol del docente dentro del enfoque constructivista; tanto el estudiante como el docente desempeñan roles activos. También menciona que es importante el papel activo del docente, que acompaña al estudiante para recuperar sus conocimientos previos, generar nuevos conocimientos y desarrollar conocimientos conceptuales, procedimentales y conocimientos

actitudinales.

Rodríguez (2024) enfatiza que, como característica importante, el docente debe fomentar en los alumnos el deseo de aprender y apoyarlos para que tengan confianza en sus capacidades de aprendizaje, reconociéndoles sus logros y motivándolos constantemente para que se integren en los procesos educativos. Se deben evaluar los aprendizajes durante el trabajo cotidiano, observar los avances de los alumnos y sus habilidades para hacer una valoración permanente de lo que son capaces de hacer. A través de las evaluaciones es posible identificar qué aspectos de sus necesidades educativas pueden ser ajustadas para mejorar su aprendizaje.

Durante las prácticas, se aprendió que ser docente es una de las profesiones más nobles, pero una de las más desafiantes. No se trata de dominar una asignatura, sino de tener conocimientos variados sobre formas de enseñar y formas de desempeñar múltiples roles: conserje, psicólogo, médico, hasta amigo, oyente y compañero. Los docentes no solo transmiten conocimientos, también se convierten en figuras de autoridad a la mirada de los estudiantes, son personas en las que pueden confiar, incluso más que en sus padres o compañeros, nos ven como ejemplos a seguir.

Comprendí la importancia de todas las materias que se nos enseñan a lo largo de la vida, especialmente la geografía, que a menudo es subestimada a pesar de ser muy completa y de aplicación práctica en la vida cotidiana. La geografía integra elementos de la naturaleza, sociedad, política, economía y cultura, pero los estudiantes no la valoran porque no la conocen lo suficiente, lo que genera

desinterés y confusión.

Ser docente no es solo enseñar lo que sabemos, sino también aprender de los demás, especialmente de nuestros alumnos. Debemos mantener una comunicación abierta, absorber conocimientos y nuevas ideas cada día. En el aula, las preocupaciones personales parecen desvanecerse, lo más importante es enfocarse en los alumnos, ellos absorben nuestra energía, requieren de atención plena, aspectos más desafiantes, pero a la vez más hermosos de la docencia.

Al implementar la propuesta en el grupo 1K, el objetivo era mejorar la enseñanza y el aprendizaje. El rendimiento académico del grupo era bajo. Se buscó alejarse del enfoque tradicionalista al que los alumnos estaban acostumbrados, ellos recibían información sin analizar ni reflexionar, no se valoraban sus opiniones. Dado que la tecnología y la pandemia habían influido negativamente en su capacidad de retención, se propuso un enfoque más interactivo mediante imágenes, videos y dinámicas participativas, considerando las necesidades del grupo.

Inicialmente, los estudiantes encontraron difícil adaptarse a este nuevo método, especialmente porque también se introdujo el enfoque de aprendizaje basado en problemas (ABP) del plan de estudios 2022. A medida que se fueron adaptando, mostraron más interés en la materia. Algunos alumnos continuaron teniendo dificultades, lo que requirió atención adicional para mantener su ritmo de trabajo.

El desafío mayor fue lograr un aprendizaje significativo. Muchos de los estudiantes no habían tenido experiencias fuera de su entorno familiar y escolar, algo

esencial para comprender la geografía. A pesar de esto, la propuesta generó interés y resultados académicos. Los alumnos lograron identificar conceptos clave de la geografía, como las categorías del espacio geográfico y la dinámica de la Tierra, relacionando sus experiencias con los nuevos contenidos.

La propuesta también proyecta un impacto positivo a nivel institucional. Propone una enseñanza diferente que podría motivar a los docentes y a los alumnos, ayuda a encontrar mayor sentido a la vida en la escuela. Implementar este tipo de estrategias puede despertar el interés de los estudiantes para participar activamente y reforzar su identidad, los puede alejar de la rutina tradicional y aumenta su motivación para aprender e investigar más allá del aula.

Enseñar fue algo que me daba miedo, pero también algo que me transmitía orgullo y felicidad. Debo mencionar qué es la enseñanza. Fenstermacher (1989) define la enseñanza como “un acto entre dos o más personas –una de las cuales sabe o es capaz de hacer más que la otra– comprometidas en una relación con el propósito de transmitir conocimiento o habilidades”. Pero la enseñanza no se trata de transmitir el conocimiento, sino también las experiencias y emociones dentro del aula.

El enfoque de la enseñanza es ofrecer a los alumnos un mayor conocimiento de la materia a través de emociones, experiencias y dinámicas que hagan el aprendizaje más divertido y significativo. Se espera que los estudiantes comprendan los contenidos y no solo los reciban de manera pasiva, sin reflexionarlos. El objetivo es crear clases dinámicas y motivadoras. Para algunos ir a la escuela puede

ser aburrido, mientras que para otros es una forma de salir de la rutina y disfrutar. Mi deseo es motivar a la mayoría de los estudiantes a aprender y despertar su interés por la geografía, ayudarles a encontrarle sentido y significado al aprendizaje y que asistan a clases no solo por obligación, sino por gusto.

Es importante basarse en principios pedagógicos. Los principios son un conjunto de orientaciones que contribuyen a organizar, comprender, implementar y evaluar la práctica pedagógica, ofrecen una visión común sobre cómo y para qué aprenden las niñas y niños (Subsecretaría de Educación Parvularia, 2024).

En la actualidad la práctica docente se fundamenta en varios principios de la Nueva Escuela Mexicana, entre los que destacan: la responsabilidad ciudadana que busca fomentar en los adolescentes la conciencia social, económica y política; la honestidad, que promueve comportamientos correctos y relaciones saludables; la participación en la transformación social, que les permite convertirse en individuos críticos y activos en su comunidad; y el respeto por la naturaleza y el medio ambiente, crucial para la geografía al cultivar la conciencia sobre la protección y conservación del entorno y prevenir el cambio climático.

La práctica docente combina habilidades docentes, conocimiento del contenido, empatía y adaptabilidad. Según Martínez (2012), implica un conjunto de actividades que los docentes realizan para lograr los objetivos de aprendizaje. Para implementarla, es indispensable la planeación clara que incluya los objetivos, contenidos y actividades, teniendo en cuenta las necesidades y habilidades de los alumnos. Es

indispensable dominar el contenido y presentarlo de manera comprensible, fomentar la retroalimentación activa a través de preguntas, debates y trabajo en grupo; y ser flexible para adaptarse a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes. Es fundamental propiciar la metacognición sobre los temas impartidos y reflexionar sobre los aprendizajes, evaluar lo que ha funcionado y cómo se puede mejorar.

Conclusiones

El nivel de logro del aprendizaje en la práctica docente se sitúa en un 70%, debido a las circunstancias de los alumnos y la organización escolar. A pesar de esto, se considera que la propuesta implementada generó avances significativos, especialmente en la identificación de estrategias de enseñanza efectivas.

Las metodologías que mejor funcionaron incluyeron el uso de imágenes y videos, y la creación de productos que ayudaron a los alumnos a relacionar el contenido con sus propias experiencias. Sin embargo, hubo dificultades como la escasa frecuencia de las clases de geografía, por suspensiones y la inasistencia de algunos estudiantes que afectaron la motivación y el aprendizaje.

La sistematización de la práctica docente ha mostrado mejoras en la enseñanza de la geografía. Se resalta la importancia de los enfoques dinámicos y participativos que fomenten el interés de los estudiantes. Aprender a conectar los conocimientos con la vida cotidiana es crucial para un aprendizaje significativo. Esta experiencia permitió desarrollar nuevas estrategias didácticas adaptadas a las necesidades del grupo y ha destacado la necesidad de

actualizar los contenidos de geografía, que no se han modificado en años.

A partir de la experiencia, se aprendió sobre la falta de atención que recibe la geografía en niveles educativos anteriores y la relevancia de esta materia en la comprensión de diversos aspectos de la vida. Se observó el potencial de los alumnos para aportar y comprender información a pesar de su escaso interés en la disciplina. Se ha reconocido la influencia de la organización de la secundaria y la importancia de mantener las instalaciones en buen estado, así como la necesidad de abordar la disciplina de manera más afectiva.

Para mejorar el nivel educativo en secundaria, se propone fortalecer la formación docente en estrategias pedagógicas e innovadoras y promover la interdisciplinariedad entre los docentes para que sea real el trabajo por campos formativos. Se sugiere implementar un enfoque más inclusivo que conecte los contenidos con la realidad de los estudiantes y fomentar la reflexión y participación para desarrollar el pensamiento crítico. Es vital considerar la salud mental y emocional de los alumnos, ya que su autoestima influye en su desempeño académico y en su motivación para aprender.

Referencias

- Álvarez, P. (Septiembre 2015). Aprendizaje significativo: dotando de significado a nuestros progresos. *Psicología y Mente*. <https://psicologiymente.com/desarrollo/aprendizaje-significativo>
- Astroza, J. (2019). *Procesos para potenciar el aprendizaje significativo y favorecer la dimensión cognitiva por medio de ambientes de aprendizaje de los niños y niñas de 4 a 5 años de la institución educativa “el jazmín” del barrio primavera en la ciudad de Bogotá* [Universidad Santo Tomás.]
<https://repository.usta.edu.co/bitstream/handle/11634/16061/2019jeimyastroza.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (2001). *Psicología educativa: un punto de vista cognitivo* (2^a ed.). Trillas: México
- Ausubel, D., Novak, J. y Hanesian, H. (1983). *Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas.
https://conductitlan.org.mx/07_psicologiaeducativa/Materiales/E_Teoria_del_Aprendizaje_significativo.pdf
- Barrows, H. (1986). A Taxonomy of problem based learning methods. *Medical Education*, 20(6), 481-486.
<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/3796328/>
- Calderón, M., & López, Y. (2019). *Estrategias didácticas para el aprendizaje de Geografía*. Artículo de discusión. <https://repositorio.unan.edu.ni/13100/>
- Cavalcanti, L. (2014). *Geografia, escola e construção de conhecimentos* (18^a ed.). Papirus Editora.
- Gallagher, S. & Downs, R. (2012). *Geography for Life: National Geography Standards*. Geographic Education National Implementation Project (GENIP). Washington: National Council for

- Geographic Education. https://ncge.org/wp-content/uploads/2021/06/Geography_for_Life_2nd_Ed.pdf
- INEGI. (2020). *Definición, aplicación de la geografía y representaciones de la tierra*. https://www.inegi.org.mx/contenidos/inegi/spc/doc/INTERNET/1-GeografiaDeMexico/manual_def_apli_geo_repr_tierra-vs__.pdf
- INEGI. (2024). *Cuéntame de México*. <https://cuentame.inegi.org.mx>
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. Bogotá: Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edicion%20colombiana%29.pdf>
- Latorre, M. (2017). *Aprendizaje Significativo y Funcional*. Universidad Mrcelino Champagnat. <https://marinolatorre.umch.edu.pe/wp-content/uploads/2015/09/APRENDIZAJE-SIGNIFICATIVO-Y-FUNCIONAL.pdf>
- Lizarazo Toscano, C. (2016). La aplicación de estrategias didácticas para enseñar geografía en espacios de frontera. *Aldea Mundo*, 21(41), 47–57. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=54349914006>
- López, C. (2023). *Analizar las causas de raíz de los problemas: La técnica “¿Pero por qué?”*. Caja de herramientas comunitarias. <https://ctb.ku.edu/es/tabla-de-contenidos/analizar/analizar-problemas-y-soluciones-en-la-comunidad/causas-fundamentales/principal>
- Martínez Rizo, F. (2012). Procedimientos para el estudio de las prácticas docentes. Revisión de la literatura. *RELIEVE*, 18, (1), art. 1. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91624440001.pdf>
- Morales, P. y Landa, V. (2004). Aprendizaje Basado en Problemas. *Theoria*, 13(1), 145–157.
- Mujica López, Á., Arenas, A., Rosales-Veitia, J. A., & Ballesteros Arenas, L. (2022). Estrategias didácticas para la enseñanza de la Geografía en instituciones de educación básica. *Revista Andina de Educación*, 6(1), 000614. <https://doi.org/10.32719/26312816.2022.6.1.4>
- Ramos, J. M. (2017). *La motivación pedagógica y el aprendizaje significativo de los niños de cuatro años en la Institución Educativa Inicial No. 251-Lampa, año 2016*. [Universidad Alas Peruanas]. <https://repositorio.uap.edu.pe/handle/20.500.12990/5221>
- Rodríguez, H. (2024). Responsabilidades profesionales de los docentes. <https://doi.org/10.29057/esh.v4i8.317>
- Sanfeliciano, A. (2019). *Aprendizaje significativo, definición y características*. <https://lamenteesmaravillosa.com/aprendizaje-significativo-definicion-caracteristicas/>
- SEP. (2022). *Conociendo las categorías de análisis del espacio*

geográfico.

<https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/detalle-ficha/28719/>.

Shuell, T. (1990). Phases of meaningful learning. *Review of educational research*, 60(4). 531-547.
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.3102/00346543060004531>

Stuart, D. (2013). *The people's Guide to Spatial Thinking*.
National Council for Geographic Education.

Subsecretaría de Educación Parvularia (2024). *Principios pedagógicos*. Ministerio de Educación de Chile.
<https://parvularia.mineduc.cl/principios-pedagogicos/#:~:text=Los%20Principios%20Pedag%C3%B3gicos%20son%20un,aprenden%20las%20ni%C3%BAas%20y%20ni%C3%BAos>

Veytia., M. (2024). El papel del docente en el contexto actual.
Gaceta *UAEH*
<https://www.uaeh.edu.mx/gaceta/3/numero27/ma>
yo/papel-docente.html

Villarreal, E. (2009). La efectividad de la gestión escolar depende de la formación del recurso humano como factor, actor y promotor del cambio dentro de los procesos, dimensiones y políticas educativas. *Revista Iberoamericana de Educación*.
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1083Villarreal.pdf>

Estrategias lúdicas para el mejoramiento de las emociones en el aprendizaje del español en la escuela secundaria

Andrea Huerta Razo
Rubén Bustos Bastida

Resumen

El presente trabajo tiene como finalidad que los estudiantes adolescentes elaboren escritos y dibujos como estrategias proyectivas para mejorar sus emociones en relación a su aprendizaje sobre la asignatura de español. Se realizó una investigación de campo, y posteriormente la elaboración y aplicación de una propuesta de intervención en la escuela Secundaria Técnica # 3, la cual se encuentra ubicada en la ciudad de Morelia, Michoacán. De tal manera que previamente se aplicó un diagnóstico a los estudiantes adolescentes, después se detectó una deficiencia y al tener conocimiento de esta, se puso en marcha la propuesta mencionada para dar una solución.

Con ayuda de estrategias lúdicas, encontradas en la investigación, seleccionamos algunas de estas para implementarlas en dos grupos de primer año de secundaria, de tal manera que fueran funcionales para así lograr los objetivos propuestos.

Las actividades que los estudiantes realizaron fueron escritos personales acompañados de dibujos, en donde priorizan expresar y plasmar sus emociones, debido a que es el tema elegido, con el propósito de que ellos aprendieran a reconocerlas, trabajar en ellas y así relacionarse e involucrarse

de manera más eficiente en su entorno, ya que en la etapa de la adolescencia es visible el constante cambio emocional al que se enfrentan todos los días y el que indudablemente influye y cumple un papel importante en el desarrollo escolar. En el desglose de este escrito, se muestra el proceso que se llevó a cabo al aplicar dicha propuesta y también los resultados que se obtuvieron.

Palabras Clave

Propuesta, Emociones, Lúdico, Escritura y Dibujos, Estrategias Proyectivas.

Introducción

Los adolescentes suelen experimentar en el transcurso de su día una emoción que es determinante de las decisiones que toman en diversas situaciones que afrontan en su escuela, por ello, ya no es suficiente que el docente solamente se enfoque en atender las necesidades educativas del sujeto, sino que comprenda la necesidad que el estudiante tiene de aprender a manejar lo que siente, pues incluso, eso genera un ambiente sano y armónico dentro y fuera del aula. Por ello elaboramos una propuesta de intervención educativa, que, para su diseño, estructura y contenido, previamente fue realizada una investigación con referencia a estrategias innovadoras que permitieron aplicar actividades lúdicas en el salón de clases. Dichas estrategias se adaptaron a las necesidades encontradas en ambos grupos de adolescentes con los que se trabajó.

La dificultad de compartir y sobrellevar sus emociones, hace un llamado al maestro para atender lo que sucede con sus estudiantes, detectado esto, y aunado a que

los chicos de primer año están atravesando por un cambio contundente en donde deben dejar atrás la primaria y todo lo que esta conlleva, para comenzar a acoplarse a un nuevo entorno donde conviven con personas de pensamientos e ideas totalmente distintas a las que están acostumbrados, además de asignaturas y conocimientos que requieren de pensamientos críticos, donde aumenta su grado de dificultad, nos lleva a reflexionar la importancia de una estabilidad emocional en los adolescentes, aun pareciendo esto complicado de trabajar con ellos, llevando a cabo planes y estrategias ideales, esto se convierte en un objetivo cumplido, pues cuando en el transcurso de las clases día con día, los estudiantes muestran un mayor interés por aprender, son empáticos con sus compañeros, aprenden a sobrellevar una situación que les molesta, se dirigen con respeto hacia todos y lo más importante, reconocen que no está mal experimentar tristeza, enojo o desagrado, como ellos lo creen, nos damos cuenta que trabajar esta área es funcional y necesaria.

La propuesta mencionada, está diseñada con el propósito de generar un ambiente de motivación, donde se capte la atención de los estudiantes para que aprendan algo nuevo referente a la asignatura y también sobre sí mismos, dando la importancia que se merece a las emociones y lo que se puede conseguir cuando aprendemos a manejar cada una de ellas de tal manera que nos favorezcan.

Contexto

Según Masjuan y Trolano (2009), el contexto es un elemento a tener en cuenta para el desarrollo de la actividad

docente y los compromisos de las instituciones de educación frente a las condiciones de los estudiantes y su relación con las condiciones de aprender.

Por su parte Trigwell, Prosser & Waterhouse (1999) dicen que las instituciones de enseñanza tienen como uno de sus objetivos principales mejorar constantemente los contextos de enseñanza centrándose en las necesidades y características de los estudiantes para que desarrollen un enfoque reflexivo.

En cuanto a nuestro contexto de práctica docente, los maestros son quienes ejercen la docencia como rol principal y ponen en práctica sus conocimientos durante su estadía en una institución educativa. Tras haber cursado varios años y adquirido una preparación profesional, deben aplicar los conocimientos obtenidos a lo largo de su vida académica y desempeñar el rol de maestro dentro de un centro de aprendizaje.

En referencia a nuestro contexto escolar, este se realizó en la Escuela Secundaria Técnica # 3 “Álvaro Obregón”, fundada en el año de 1964; con domicilio en Calzada Juárez, Alberto Oviedo Mota, C.P 58060, ubicada en la ciudad de Morelia, Michoacán, cuenta con atención en los turnos matutino y vespertino.

Con un total de 15 grupos en el turno matutino, dando por resultado una población de 600 alumnos; esta escuela secundaria brinda la oportunidad de continuar estudiando a los adolescentes. Y quienes hacen también esto posible, son; el director, subdirector, maestros de todas las asignaturas que marca el plan de estudios, personal apto para los seis talleres impartidos, personal de enfermería que ofrece

atención médica, cuatro prefectos, una persona en servicio social, secretarias, una persona en la biblioteca, tres intendentes y cuatro personas encargadas de la cooperativa.

Para el mejoramiento de conducta y una convivencia sana y adecuada, existe un reglamento interno que los alumnos deben cumplir, en el cual son mostrados los derechos, obligaciones y sanciones. Normalmente se lee en los primeros días de clase y a los padres de familia se les entrega cuando inscriben a sus hijos, para que este sea firmado y lo conozcan, evitando así problemas y descontentos a futuro. De igual manera, cada maestro decide cuáles serán otras reglas que deberán respetarse durante sus clases.

Actualmente, el último viernes de cada mes, se realiza una reunión que lleva por nombre CTE (Consejo Técnico Escolar), donde el personal académico, administrativo y aquellos que están involucrados en el plantel, revisan los principales problemas que aquejan a la comunidad estudiantil, las rutas de trabajo para las mejoras y también modificaciones que sean necesarias para actualizar y mejorar los planes de estudio que se imparten.

También, la escuela cuenta con una sociedad de padres de familia, quienes son los encargados de estar más al pendiente de las situaciones que susciten en cada grupo, y voceros de los otros papás. Quienes también tienen su propia sociedad, son los estudiantes, lo que permite entre ellos obtener beneficios siempre y cuando las cosas se hagan bajo el reglamento; en ambos casos, la elección de estas personas se lleva a cabo mediante votaciones de manera democrática.

Por su parte, el personal que se encuentra en área social cada año, al inicio del ciclo escolar, realiza un estudio socioeconómico y familiar para conocer aquellos casos donde los alumnos carecen de solvencia económica y así eviten realizar los gastos que conllevan la inscripción y demás papeleo, de tal manera que se pueda brindar ayuda a los estudiantes y su familia.

A pesar de la existencia de diferentes ideales y sindicatos que se encuentran dentro de la institución, durante nuestra estancia, el ambiente laboral se mantuvo agradable.

Diagnóstico

Según Iglesias y Sánchez (2005), el diagnóstico en educación es un proceso sistemático, flexible, integrador y globalizador, que parte de un marco teórico para explicar o conocer en profundidad la situación de un alumno o grupo, a través de multitécnicas que permiten detectar el nivel de desarrollo personal, académico y social, con el fin de orientar el tipo de intervención más idónea y que optimice el desarrollo holístico de la persona.

Es decir, la aplicación del diagnóstico nos permite conocer a profundidad el punto de partida que tomaremos como referencia para adecuar las estrategias de enseñanza en cada grupo de alumnos, debido a que nos enfrentamos a distintas formas de aprendizaje, en nuestro caso, con adolescentes.

De igual manera, este instrumento genera el conocimiento respecto a las aptitudes, intereses, habilidades e incluso deficiencias que presentan nuestros estudiantes, de

tal manera que nosotros podamos intervenir para buscar obtener mayor eficacia en el desempeño escolar. Por otro lado, es necesario que los instrumentos de diagnóstico sean los pertinentes en cuanto a la edad, área o asignatura, centrando el propósito del mismo, reflexionando sobre qué información deseamos obtener de esto, o sea, el motivo por el cual lo estamos aplicando, o de dónde surge la idea, finalizando con una interpretación y sistematización de información para descubrir si nos fue funcional.

Por lo anterior, en la escuela secundaria se aplicaron dos instrumentos de diagnóstico, ambos iguales para cada grupo con el que se trabajó. El primero enfocado en la asignatura de español, haciendo referencia a las cuatro habilidades lingüísticas (hablar, escuchar, leer y escribir) y el segundo sobre los estilos de aprendizaje.

En cuanto al de las cuatro habilidades lingüísticas, este nos permitirá saber afirmaciones sobre las prácticas que los estudiantes tienen en el área de la escritura, lectura, expresión oral y escucha. Cada área está compuesta de 5 afirmaciones, dando un total de 20, y las casillas por seleccionar tienen lo siguiente: siempre, casi siempre, a veces, casi nunca y nunca. Este instrumento fue elaboración propia, basado en actividades que deben realizar con frecuencia los alumnos. El principal propósito de su aplicación fue conocer la frecuencia con la que realizan lo ya mencionado, para posteriormente reforzar las que están descuidadas o que en su defecto no les interesan, pero son necesarias. La información recaudada y sistematizada se muestra en las siguientes tablas.

Primer año grupo “C”

Escritura

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 20% |
| Casi siempre | 28% |
| A veces | 51% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

Los alumnos de primero C consideran en su mayoría que a veces es importante repasar lo que aprenden día a día en clase, utilizan con mucha frecuencia la escritura en redes sociales, pero hay deficiencia en la práctica de ejercicios en cuanto a la ortografía y caligrafía, ya que como se muestra en la tabla, son pocos los que siempre y casi siempre lo practican.

Lectura

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 20% |
| Casi siempre | 46% |
| A veces | 33% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

En lo que respecta a la lectura, los alumnos de este grupo en su mayoría casi siempre dedican tiempo a la lectura, y además reconocen que esta influye en el desarrollo del lenguaje personal y social, sin embargo, en los otros dos apartados muestran que solo algunos de ellos siempre y casi siempre aprenden y comprenden los textos que leen.

Expresión oral

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 35% |
| Casi siempre | 20% |
| A veces | 43% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

En el área de la expresión oral, a los chicos solamente a veces les gusta participar en actos cívicos, recitales, poesías, y sus derivados, el porcentaje de siempre se debe a que con regularidad tratan de expresarse con claridad y seguridad, sin embargo, casi siempre pronuncian bien las palabras.

Escucha

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 46% |
| Casi siempre | 43% |
| A veces | 10% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

Esta tabla refleja que los adolescentes toman la decisión en su mayoría de prestar atención a lo que explica el maestro y también a las participaciones de sus compañeros, casi siempre entienden por completo lo que otros dicen y solamente a veces son empáticos cuando platican con las personas de su entorno.

Tablas primer año grupo “D”

Escritura

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 13% |
| Casi siempre | 13% |
| A veces | 52% |
| Casi nunca | 21% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

Esta tabla muestra que los alumnos del grupo D en su mayoría, solamente a veces practican ejercicios para mejorar su ortografía y caligrafía, casi siempre utilizan solo la escritura en las redes sociales, casi nunca redactan historias o cuentos y ese 13% de siempre indica que consideran importante realizar un repaso de los temas vistos en clase.

Lectura

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 26% |
| Casi siempre | 47% |
| A veces | 26% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

En cuanto a la lectura, predomina el casi siempre en la comprensión del contenido de los textos cuando los adolescentes leen, solo a veces dedican tiempo a la lectura y opinan que siempre influye el uso del lenguaje en su desarrollo personal y social.

Expresión oral

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 21% |
| Casi siempre | 26% |
| A veces | 39% |
| Casi nunca | 13% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

La tabla nos muestra que en este grupo exclusivamente a veces los estudiantes mantienen un buen manejo de su tono de voz y fluidez al expresarse oralmente, casi siempre hacen lo posible para expresarse con claridad y seguridad, solo algunos de ellos siempre toman la iniciativa de participar en actos cívicos, homenajes, bailables, aunque casi nunca lo hacen. Esto último, lo aludimos a que escasamente hay eventos donde los estudiantes puedan reforzar su expresión oral en eventos o actividades fuera del aula.

Escucha

| Apartado | Porcentaje |
|--------------|------------|
| Siempre | 39% |
| Casi siempre | 39% |
| A veces | 21% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados obtenidos del diagnóstico.

Los resultados arrojaron que en este grupo hay alumnos que siempre y otros que casi siempre prestan atención a lo que explica el maestro y saben que es importante escuchar a sus compañeros cuando participan,

además de que entienden lo que las personas dicen, sin embargo, solamente a veces son empáticos cuando platican con las personas de su entorno.

Test Estilo de Aprendizaje (modelo PNL)

El propósito de la aplicación de este test es conocer el comportamiento de los adolescentes, la comprensión que tienen sobre su entorno y los cambios que experimentan en esta etapa, pero como primer punto es saber cuál es su estilo de aprendizaje, debido a que no todos generan su aprendizaje de la misma manera, por lo tanto, tenemos como objetivo adaptar las estrategias de enseñanza a las necesidades de cada uno. Los estilos de aprendizaje son distintas formas en las que las personas retenemos la información a través de cualidades y habilidades que desarrollamos a lo largo de nuestra vida. Algunos estilos son los siguientes: visual, auditivo y kinestésico.

En las siguientes dos tablas se presenta la información obtenida de ambos grupos de primer año:

Estilos de aprendizaje

| Estilo | Porcentaje |
|-------------|------------|
| Visual | 31% |
| Auditivo | 25% |
| Kinestésico | 42% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados del primer año grupo “D”.

En el primer año grupo “D”, el 42% del total de los alumnos tiene un estilo de aprendizaje kinestésico, el 31% es visual dando por último el 25% auditivo.

Estilos de aprendizaje

| Estilo | Porcentaje |
|-------------|------------|
| Visual | 40% |
| Auditivo | 22% |
| Kinestésico | 37% |

Fuente: elaboración propia, basada en resultados del primer año grupo “C”.

Por su parte, en el grupo “C”, el 40% del total de los alumnos nos marca un estilo de aprendizaje visual, el 37% kinestésico y finalmente el 22% es auditivo.

Sistema de representación visual. - Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna manera. En una conferencia, por ejemplo, preferirán leer las fotocopias o transparencias a seguir la explicación oral, o, en su defecto, tomarán notas para poder tener algo que leer.

Visualizar nos ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos. Cuando un alumno tiene problemas para relacionar conceptos muchas veces se debe a que está procesando la información de forma auditiva o kinestésica.

Sistema de representación auditivo. - Cuando recordamos utilizando el sistema de representación auditivo lo hacemos de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. El sistema auditivo no permite relacionar conceptos o elaborar conceptos abstractos con la misma facilidad que el sistema visual y no es tan rápido.

Sistema de representación kinestésico. - Cuando

procesamos la información asociándola a nuestras sensaciones y movimientos, a nuestro cuerpo, estamos utilizando el sistema de representación kinestésico. Utilizamos este sistema, naturalmente, cuando aprendemos un deporte, pero también para muchas otras actividades.

Aprender utilizando el sistema kinestésico es lento, mucho más lento que con cualquiera de los otros dos sistemas, el visual y el auditivo, sin embargo, también es profundo. Podemos aprender una lista de palabras y olvidarlas al día siguiente, pero cuando uno aprende a montar en bicicleta, no se olvida nunca.

Sin embargo, como se muestra en las gráficas, a pesar de que existe un estilo de aprendizaje que sobresale en cada grupo, es importante que los maestros apliquemos actividades donde implementemos todos los estilos, de tal manera que generemos condiciones equilibradas para todos.

Problematización

La propuesta educativa aplicada en dos grupos de primer año, se planteó con el propósito de provocar en los adolescentes empatía tanto personal como social, debido a los cambios que están enfrentando actualmente, a que nos referimos con esto, a que deberán comenzar a adaptarse a una nueva etapa en su vida; la adolescencia. La presencia de cambios emocionales es un tema que hemos considerado importante, el cual sin duda influye también en su aprendizaje, por ello, se diseñaron actividades y estrategias que permitieran al alumno comprender estos cambios, asimilando que son normales, pero que deben ser precavidos ante las situaciones que enfrenten para prevenir

comportamientos impulsivos que ocasionen actos incorrectos.

Sustentos teóricos

Los fundamentos teóricos nos permiten adentrarnos y documentarnos sobre el tema que deseamos tratar, debido a que los mismos nos ayudan a comprenderlo a mayor profundidad con ayuda de diversas fuentes, tanto vigentes como pasadas. Todo esto genera un sostén más concreto al proyecto o trabajo, a fin de brindar al lector un panorama más claro, completo y conciso.

Según Balestrini Acuña (2002), el marco teórico es el resultado de la sección de aquellos aspectos más relacionados del cuerpo teórico epistemológico que se asume, referidos al tema específico elegido para su estudio. Por otra parte, Tamayo (2012) refiere que el marco teórico amplía la descripción del problema. Integra la teoría con la investigación y sus relaciones mutuas.

Es decir, el marco teórico es la raíz de la investigación, puesto que con ayuda de los fundamentos le da el soporte a la investigación realizada. En nuestra propuesta, estos dos conceptos han sido la base teórica que nos permitieron llevarlo a la experiencia, para después analizar y sistematizar los resultados obtenidos de la práctica y servicio profesional.

Ahora bien, es ineludible delimitar el tema de estudio de la presente investigación, como primer momento hablamos sobre las emociones y sus teorías, para después abordar puntos clave sobre el área lúdica en el aprendizaje de los adolescentes.

Para Denzin, como se citó en Bericat (2012), la

emoción es una experiencia corporal viva, eficaz, situada y transitoria que impregna el flujo de conciencia de una persona, que es percibida en el interior de y recorriendo el cuerpo, y que, durante el transcurso de su vivencia, sume a la persona y a sus acompañantes en una realidad nueva y transformada, a lo que llaman la “realidad de un mundo constituido por la experiencia emocional”.

Kemper, como se citó en Bericat (2012), dice que la emoción es una compleja y organizada predisposición a participar en ciertas clases de conductas biológicamente adaptativas, caracterizadas por unos peculiares estados de excitación fisiológica, unos peculiares sentimientos o estados afectivos, un peculiar estado de receptividad, y una peculiar pauta de reacciones expresivas.

Brody, como se citó en Bericat (2012), ve las emociones como sistemas motivacionales con componentes fisiológicos, conductuales, experienciales y cognitivos, que tienen una valencia positiva o negativa, que varían en intensidad y que suelen estar provocadas por situaciones interpersonales o hechos que merecen nuestra atención porque afectan a nuestro bienestar.

Con base a las definiciones de los autores mencionados, podemos definir el concepto de emoción como un conjunto de conductas biológicas de cierta manera complejas, que experimenta el ser humano, provocadas por situaciones interpersonales, las cuales mantienen cierta peculiaridad, con intensidad variada dependiendo el origen que a esta la provoca.

Para Ekman (1972) hay seis emociones básicas, se alistan a continuación:

- Ira: surge ante situaciones aversivas o que generan frustración. Se trata de una activación del cuerpo a modo de preparación para la lucha contra la situación amenazante o la huida de esta. Sin embargo, en muchas ocasiones aparece de forma constante llegando a provocar problemas a nivel social, laboral, de pareja e incluso de salud física. Según la teoría de las emociones básicas de Ekman, la ira se asocia a problemas cardíacos.

- Asco: el origen de la sensación de asco es protegernos ante alimentos que podían ser tóxicos. Sin embargo, en muchas ocasiones, tenemos ese sentimiento de rechazo ante un alimento sin que este sea malo para el organismo. Además, no solo algunas comidas nos pueden producir asco, también determinados olores, sensaciones táctiles o imágenes pueden llegar a crear este rechazo en nosotros.

- Miedo: su origen es claramente nuestra protección ante peligros. Se trata de una activación del organismo que nos prepara para huir de una situación potencialmente peligrosa. Sin embargo, al igual que en las otras, en muchas ocasiones tenemos miedos irracionales, como es el caso de las fobias, en las que el peligro no es real o es muy improbable.

- Alegría: se trata de un estado emocional placentero en el que la persona evalúa una situación como positiva. Además, suele haber durante este estado emocional un bajo nivel de ansiedad, buenas expectativas sobre el futuro y altos niveles de energía y motivación.

- Tristeza: es un decaimiento del estado anímico general. Los niveles de energía son bajos, hay poca motivación y la perspectiva sobre el presente y el futuro es negativo.

- Sorpresa: reacción física y cognitiva que se tiene ante un evento inesperado o que no entraña en los esquemas mentales de la persona.

Por otra parte, dentro de su teoría de emociones Ekman (1972) nos dice que en nuestro rostro se producen diferentes movimientos acordes con la emoción que estamos sintiendo. A continuación, se enlistan estas expresiones faciales:

- Ira: es habitual fruncir el ceño y apretar los labios. Asimismo, los ojos se ven más brillantes.

- Alegría: aparecen arrugas en el extremo exterior del ojo, conocidas como patas de gallo, las mejillas se elevan y los extremos de los labios también, lo cual se ve reflejado en unos ojos más cerrados.

- Tristeza: el párpado está más caído, la boca recta o hacia abajo y a veces el ceño fruncido y elevado.

- Asco: la nariz se arruga y el labio superior se eleva.

- Sorpresa: las cejas se elevan, los ojos se abren y la boca también.

- Miedo: los párpados superiores están elevados al máximo y los inferiores tensos. Las cejas están elevadas y juntas. Los labios se alargan hacia atrás y se encogen las mejillas.

Como segundo momento, hablaremos sobre el apartado de estrategias lúdicas en cuanto a la adquisición del aprendizaje. La Real Academia de Lengua Española (RAE), define la palabra lúdico, ca como un adjetivo perteneciente o relativo al juego. Proveniente del latín *ludus* 'juego' e *-ico*.

Según Posada González (2014), el aprender y lo lúdico se presentan, como una dualidad vital diaria y aportan la posibilidad de producir cambios sociales positivos, un espacio de construcción cultural, de conocimiento y lo más importante de encuentro social. La lúdica se toma entonces como una forma de ser, una manera de interactuar con diversas facetas, para hacerlas más manejables en la incertidumbre de la realidad, característica esencial de la vida, del juego y del accionar lúdico.

Desde los comienzos del tiempo el juego ha sido una característica de la dinámica de la naturaleza y ha acompañado al ser humano en la preparación para la supervivencia. Es complejo definir el significado de juego, por ser una actividad que ha acompañado al hombre a lo largo de su historia y está inmerso en sus diferentes facetas tanto desde lo psicológico, afectivo, como social a lo cognitivo y pedagógico.

Propuesta didáctica

Nombre de la estrategia: Estrategias lúdicas para la producción de textos a través de las emociones.

Objetivos:

- Fortalecer las habilidades creativas.
- Reconocer la importancia de expresar las emociones.
- Incentivar el interés por la escritura creativa.
- Propiciar un ambiente agradable, donde los alumnos se sientan motivados para escribir.
- Ampliar el lenguaje.
- Interpretar y producir textos.

- Capacitar al alumno en cuanto a sus competencias emocionales.
- Mejorar las relaciones interpersonales.
- Dar pie al respeto de las ideas y expresiones de los demás.

Proyectos:

- Cuestionarios.
- Conceptos.
- Elaboración y entrega de textos.
- Trabajo final.

Evaluación:

- Diagnóstica: previo al desarrollo de la propuesta.
- Formativa: durante el desarrollo de la propuesta.
- Sumativa: resultados obtenidos de la propuesta.

Recursos: pizarrón, cuaderno, hojas blancas y de colores, cartulinas, marcadores, plumones, colores, cinta adhesiva, tijeras, pegamento, lapiceros, lápiz, borrador.

Esta propuesta se llevó a cabo en relación a los proyectos educativos provenientes del libro de texto de la asignatura de español. Con base a los contenidos, se crearon estrategias y actividades aunadas al tema de objeto de estudio, de tal manera que resultaran en los estudiantes los aprendizajes esperados.

Trabajo por proyectos

Según el Plan de Estudios (SEP, 2011), un proyecto educativo es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos por medio de un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados hacia la resolución de un problema o situación concreta, así como la elaboración de una producción tangible o intangible.

Con el trabajo por proyectos se propone que el alumno aprenda al tener la experiencia directa en el aprendizaje que busca. Es decir que, el trabajo por proyectos es una forma de organizar el trabajo para que los alumnos puedan asimilar la información y generen aprendizajes significativos con base a la puesta en marcha de sus conocimientos.

Para Carreón y Berasategui (2010), los proyectos se realizan de la siguiente manera:

-Diseño: En esta fase se definen los objetivos del proyecto, las especificaciones técnicas del mismo, el alcance. Por otro lado, se analiza la información asociada a las posibles actividades y tareas a realizar, es decir, se analiza la experiencia previa que exista sobre proyectos similares.

-Planificación: Consiste en analizar los riesgos o problemas potenciales que puedan surgir, definir las actividades y tareas a realizar en el proyecto para alcanzar los objetivos, determinar los recursos necesarios y establecer un plan de seguimiento del mismo. Es una fase importante, ya que si ajustamos al máximo esta actividad se tendrá más garantías de éxito.

Ejecución: Consiste en la puesta en marcha de la planificación realizada en la fase anterior. Aquí se combina la gestión y el trabajo técnico que hay que realizar para alcanzar los objetivos del proyecto.

Seguimiento y control: Es la aplicación del plan de seguimiento establecido en la fase de planificación. En esta fase se revisa el desarrollo y grado de realización de las actividades, de los recursos utilizados... cuando antes se detecten las desviaciones, antes se podrá actuar y arreglar las problemáticas que se presenten. En caso de ser así, se deberá

replanificar y modificar el plan de trabajo con la finalidad de lograr los objetivos preestablecidos.

Evaluación y cierre: Se hace un balance de los resultados alcanzados, se valora si se ha conseguido los objetivos planteados en el proyecto y se hace un cierre del mismo elaborando un informe final y disolviendo el equipo de trabajo.

Sistematización

Es imprescindible realizar la sistematización del proceso educativo llevado a cabo en la escuela secundaria durante las jornadas de práctica y el servicio social, por ello a continuación se presenta el análisis obtenido.

Para Kisnerman y Mustieles (1997), la sistematización supone un propósito investigativo y de construcción disciplinar, más que la realización de un aporte concreto al grupo sobre el proceso de intervención; el grupo constituye el medio para identificar el objeto de investigación, como razón central del proceso de intervención y de sistematización, con el propósito de generar teoría a partir del análisis de las dinámicas grupales. Es decir, a través de la sistematización, en nuestro caso, se obtiene un análisis sobre la aplicación de estrategias educativas en la propuesta de intervención y todo lo relacionado a ellas, o sea, rescatamos los resultados obtenidos, y así podemos entender por qué y cómo de lo sucedido, identificando las mejoras que pueden realizarse para reconstruir el proceso, pero también los momentos en los que se cumplieron los objetivos propuestos.

Por otra parte, el autor sintetiza cuatro tiempos que

corresponden a cada momento de la investigación: la descripción, el ordenamiento, el análisis y la conceptualización; estos permiten recuperar la información depositada en los registros, con el fin de analizarla, sintetizarla y derivar agregados de conocimiento a la disciplina.

Toda sistematización es en esencia un proceso de aprendizaje y construcción de conocimiento desde la práctica. La práctica reflexiva, es un nivel de conocimiento que toda persona y colectivo acumula y que da sustento a sus decisiones y quehacer cotidiano. La sistematización busca en esencia, descubrir ese conocimiento, procesarlo colectivamente para extraer todas las lecciones y aportes posibles. Es en este sentido que la sistematización se concibe como un método central de las organizaciones que aprenden.

Por ello, es necesario tomar en cuenta la forma en la que aprenden los alumnos, puesto que se toma como un punto de partida para comenzar a ordenar y construir el plan de trabajo que se llevará a cabo, siempre estableciendo los objetivos y propósitos, de tal manera que todo lo realizado nos lleve a lograrlos.

Para Acosta (2005), la sistematización es la organización y ordenamiento de la información existente con el objetivo de explicar los cambios sucedidos durante un proyecto, los factores que intervinieron, los resultados y las lecciones aprendidas que dejó el proceso.

Barnechea y Morgan (2007), conciben la sistematización como un proceso de reconstrucción y reflexión analítica sobre una experiencia, mediante la cual se interpreta lo sucedido para comprenderlo.

La sistematización de la práctica permite comprender y determinar los objetivos logrados en cuanto a las técnicas y estrategias empleadas en el proceso de la propuesta. Para ello, utilizamos el ciclo reflexivo de Smyth y la matriz FODA.

El ciclo reflexivo de Smyth (1991) indica cuatro momentos específicos para reconstruir la práctica:

1. Descripción: ¿qué es lo que hago?
2. Explicación: ¿cuál es el sentido de enseñanza que imparto?
3. Confrontación: ¿cuáles son las causas de actuar de este modo?
4. Reconstrucción: ¿cómo podría hacer las cosas de otro modo?

Descripción

En este primer momento se plasman los aspectos relevantes ocurridos durante el transcurso del proceso de enseñanza. Al describirlo mostramos evidencia de las prácticas y actividades que fueron funcionales y también las que no, puesto que, en las segundas, en su momento se tomó alternativa de modificación para mejorar el plan de acción.

Explicación

En este apartado se sustenta la práctica desde fundamentos teóricos, los cuales mantienen la credibilidad a lo ocurrido y aplicado con ayuda de diversos elementos empleados.

Confrontación

En esta encontramos descritas las acciones y las causas de lo que se hizo, de igual manera se realiza un análisis profundo en cuanto a los modelos y prácticas educativas.

Reconstrucción

Finalmente, posterior a la detección de factores negativos y positivos, identificamos las rutas necesarias para reconstruir las estrategias y así mejorar el proceso de enseñanza, de tal manera que se culmine con el trabajo de forma efectiva, con prácticas apropiadas y funcionales, obteniendo los resultados esperados.

Por otra parte, a través de la matriz FODA identificamos las fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas que encontramos en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.

Fortalezas: estas hacen referencia a las iniciativas internas que funcionan bien. Al analizar esta área se reconoce lo funcional y también lo que no es, por ende, sabemos cuáles técnicas y recursos son pertinentes para aplicar. También se revisan las capacidades y habilidades que se poseen.

Oportunidades: son aquellos factores que resultan positivos, favorables y explotables, siendo el resultado de las fortalezas y debilidades, ya que es un área que permite hacer una mejora en el aprendizaje.

Debilidades: se refiere a iniciativas internas que no cumplen su función como se debería. La identificación de estas ofrece un punto de partida desde el cual se examinan los recursos para así implementar un plan de acción que favorezca el rendimiento.

Amenazas: son situaciones que tienden a causar problemas, por lo general están fuera de nuestro control.

A continuación, un ejemplo de la información sistematizada con base al trabajo realizado:

Preparación

Descripción: implementamos dos técnicas distintas para dar inicio a las clases, de tal manera que detectáramos cuál era la más funcional para ambos grupos. En un primer momento se anotaba en el pizarrón un apunte concreto para que los alumnos lo escribieran en su libreta y posteriormente desarrollarlo en conjunto, todo tema incluía actividades para identificar si los alumnos estaban aprendiendo. En algunos temas funcionó y era necesario que se proporcionaran las bases teóricas para poder realizar los ejercicios prácticos, sin embargo, en un par de ocasiones los alumnos mostraron desinterés e incluso expresaban verbalmente que estaban cansados de escribir porque ya lo habían hecho con frecuencia en otras asignaturas. Entonces decidimos cambiar la estrategia e iniciar la clase de otra forma, en algunas ocasiones no se proporcionó el tema, sino que lo disfrazamos con algún acontecimiento o historia, de tal manera que ellos adivinaran de que se iba a tratar la clase, esta fue la forma más funcional en ambos grupos, después se aplicaba una dinámica sencilla para atrapar aún más su atención y finalmente llegar al punto central del tema.

Cuando se trataba de conceptos, primero con su participación los formulábamos, y después se les daba uno más acertado como complemento. Al principio fue complicado, ya que temían equivocarse y ser juzgados por sus opiniones, sin embargo, trabajamos el respeto en el aula y poco a poco comenzaron a participar voluntariamente. Esta dinámica les agrado porque algunas participaciones solían ser divertidas y eso quitaba lo tenso o cansado del día.

Explicación: inmiscuir a los estudiantes cuando impartimos un tema, permite que expresen los

conocimientos que ya poseen y además los complementen, así, cambiamos esa idea errónea respecto a que solo los maestros podemos enseñar y que además lo sabemos todo, es decir, también les brindamos la oportunidad de que se formen como seres pensantes, participativos y reflexivos, claro que es importante que hagamos correcciones necesarias y centremos las participaciones, pero es parte del proceso de aprendizaje.

La expresión oral, permite a los adolescentes generar un dominio de su buena pronunciación, es decir, cuando la ponen en práctica favorecen su oralidad y con ello las conversaciones que entablan en su entorno, así con facilidad dan un mensaje correcto hacia el receptor, por ello su participación durante las clases es indispensable.

En cuanto a la expresión escrita, esta no fue desfasada, se trabajaron al mismo tiempo, pero separándolas para evitar causar un conflicto en ellos, puesto que para algunos es más sencillo escribir y para otros hablar, sin embargo, ambas son importantes.

Confrontación: los apuntes son una herramienta útil para hacer un repaso sobre los temas vistos, pero eso no quiere decir que en todas las clases sea necesario hacerlo, pues se vuelve una práctica monótona y cansada para los adolescentes, en nuestro caso lo realizamos solamente cuando fue necesario, por eso, pusimos en marcha la expresión oral, debido a que es una habilidad lingüística que se trabaja principalmente en la asignatura de español, pero que se utiliza hasta en la vida cotidiana. Con ello, el buen manejo de esta abre la puerta a que los adolescentes generen mayor seguridad en sí mismos, presten atención a la escucha

y lenguaje corporal, además de que construyen su propia personalidad.

Reconstrucción: otra forma de iniciar con el proceso de la participación voluntaria es ejecutar estrategias y dinámicas adecuadas, por ejemplo, elaborar una cajita donde los alumnos depositen sus ideas en un papelito, para que después el maestro los lea en voz alta; a veces no será necesario leer todas, pues ya poco a poco comenzarán a participar los demás.

En este gráfico se concentra información resultante previo y posterior a la aplicación de la propuesta de intervención, se muestran las fortalezas y oportunidades encontradas en ambos grupos, las cuales permitieron que las actividades resultaran factibles, por ello dimos continuidad con dicha propuesta. De igual manera, durante el proceso se presentan debilidades y amenazas, con las que inevitablemente debemos trabajar al ser detectadas, en nuestro esquema se dan a conocer algunas que se encuentran fuera de nuestro alcance para darle una solución, pero dentro del aula se hace lo posible para desfasarlas y evitar que ocasionen retraso en el aprendizaje de los adolescentes.

Conclusiones

Nuestra formación docente se construye a partir de diversos factores, entre ellos el acercamiento a la escuela secundaria a partir de un servicio social y jornadas de prácticas, como ha sido realizado en nuestro caso, por ello, es importante que al finalizar este proceso realicemos un análisis crítico y reflexivo a nuestro método de enseñanza, así como a las actividades, estrategias y técnicas utilizadas,

pues a partir de esto podemos identificar y reconstruir nuestro desempeño y rendimiento dentro del aula, ya que es primordial que otorguemos a nuestros estudiantes aprendizajes significativos. Agregando que es necesario estar en constante innovación ante lo que se presente en el área educativa, pues los próximos años estaremos al servicio y compromiso con la educación de muchas generaciones de adolescentes.

De igual manera, consideramos importante aclarar que el docente nunca deja de aprender, con esto nos referimos a que también cometemos errores que nos permiten hacer mejoras, pues creamos conciencia sobre las deficiencias que tenemos y que es necesario modificar para nuestro quehacer educativo. Nuestra forma de enseñar siempre será distinta a la de algún otro maestro, solamente nuestros alumnos nos harán saber qué tan funcional es para ellos, por eso debemos estar atentos a las capacitaciones que sean necesarias, evitar estancarnos y caer en la monotonía de siempre lo mismo, ya sea tanto en contenidos, como en actividades y dinámicas, pues conforme transcurre el tiempo, la exigencia por parte de la educación y de los propios adolescentes son completamente distintas.

Todo maestro, sin importar el nivel al que pertenezca, debe poseer vocación, porque enseñar es un acto de amor. Cumplimos un papel importante en la vida de cada alumno, a veces somos un refugio para ellos, por eso no debemos ser tan estrictos y radicales, al contrario, debemos hacerles saber que nos interesa su aprendizaje y bienestar, porque de ello depende su formación personal. La motivación también la crea un maestro, incluso, si profundizamos más estos

pensamientos, tenemos en nuestras manos salvar y preparar los futuros de muchos seres humanos.

La etapa de la adolescencia es catalogada como “la rebeldía”, sin embargo, personalmente, me he acercado tanto a mis alumnos, que lo veo desde un punto de vista completamente distinto, claro que es compleja y quizás complicada, pero ellos solo necesitan comprensión, evitar que los juzguemos y le quitemos valor a lo que hacen. Nosotros los impulsamos a que construyan su futuro, pero ellos reconstruyen nuestro presente.

Referencias

- Acosta, L.A. (2005). *Guía práctica para la sistematización de proyectos y programas de cooperación técnica*. FAO. <https://www.fao.org/4/AH474s/AH474s00.pdf>
- Balestrini Acuña, M. (1997). *Cómo se elabora el proyecto de investigación*. Consultores Asociados BL. <https://es.scribd.com/document/502004467/158963693-Como-Se-Elabora-El-Proyecto-de-Investigacion-Balestrini-7ma>
- Barnechea, M.M., Morgan, M. (2007). *El conocimiento desde la práctica y una propuesta de método de sistematización de experiencias*. Tesis de grado. [Pontificia Universidad Católica del Perú]. https://www.academia.edu/48515278/Conocimiento_desde_practica
- Bericat, E. (2012). Emociones. *Sociopedia_Isa*, 1-13. <https://idus.us.es/items/24f5f49e-98b0-4171-827a-88115bfa333f>

Carreón, I. y Berasategui, I. (2010). *Guía para la elaboración de proyectos.*

https://www.pluralismoyconvivencia.es/upload/19/71/guia_elaboracion_proyectos_c.pdf

Ekman, P. (1972). *El rostro de las emociones.* Barcelona: RBA Bolsillo.

Kisnerman, N. y Mustieles, D. (1997). *Sistematización de la práctica con grupos.* Lumen

Masjuan ,E., y Trolano .(2009). El contexto de implementación de innovaciones pedagógicas relacionadas con los créditos europeos. *Revista Complutense de Educación*, 20(2), 355-380. <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0909220355A/15317>

Posada González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica.* Tesis de grado. [Universidad Nacional de Colombia].

<https://repositorio.unal.edu.co/handle/unal/47668>

SEP(2011). *Programas de estudio 2011: Guía para el maestro: Educación básica secundaria: Español.* https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/17566/sec_espanol_3er.pdf

Smyth, J. (1991). Una pedagogía crítica de la práctica en el aula. *Revista de educación*, 294(1991), 275-300. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:48778ad4-643b-4fb8-b5dc-2277afbe240b/re29414-pdf.pdf>

Trigwell, K., Prosser, M. & Waterhouse, F. (1999). Relations between teachers' approaches to teaching and students' approaches to learning. *Higher*

Education 37(1999),

57–70. <https://doi.org/10.1023/A:1003548313194>.

Desde el corazón: la formación de una maestra en medio de la adversidad

Nathaly Rosales Razo
Edith Linares Alemán

Introducción

La lectura, más que una simple adquisición de conocimiento, representa una ventana a mundos inexplorados y una fuente inagotable de inspiración. En sus páginas se halla el poder de transformar nuestra percepción del mundo y de nosotros mismos, encendiendo esa chispa de curiosidad que nos impulsa a explorar, imaginar y entender.

Este amor por los libros, junto con la habilidad para sumergirse y comprender profundamente sus contenidos, son pilares esenciales en el desarrollo humano, influenciando no solo el éxito académico y profesional, sino también enriqueciendo cada faceta de la vida personal y emocional.

Establecer y mantener un hábito de lectura nutre esta pasión, también instaura una práctica diaria que amplía nuestro entendimiento y fortalece nuestro carácter.

El fomento de un hábito de lectura constante y enriquecedor no solo mantiene viva esta pasión, sino que también establece una rutina que diariamente expande horizontes, despierta la imaginación y fortalece el carácter.

La lectura es un viaje maravilloso que nos lleva más allá de los límites de nuestro mundo tangible. Al estimular áreas clave del cerebro, fortalece nuestra capacidad cognitiva y mejora habilidades como la memoria y la concentración, sino que también fortalece nuestra habilidad de análisis y

razonamiento crítico. Estos beneficios trascienden el ámbito académico y se convierten en herramientas valiosas para la vida diaria. Además, la lectura enriquece nuestro lenguaje, ampliando nuestro vocabulario y perfeccionando nuestra capacidad para expresarnos de manera efectiva en diversos contextos.

Más allá de las capacidades intelectuales, el amor por la lectura es un puente hacia la empatía y la comprensión emocional. A través de las historias y narrativas, nos sumergimos en las vidas de personajes ficticios o reales, desarrollando una mayor sensibilidad hacia las experiencias y sentimientos de los demás. Este proceso fortalece nuestras habilidades sociales y nos capacita para relacionarnos de manera más efectiva y comprensiva con quienes nos rodean.

En el contexto de la investigación de la que se desprende este artículo, se llevó a cabo la aplicación práctica de estrategias afectivo-emocionales para fomentar el hábito por la lectura, con estudiantes de tercer año, grupos D y E, de la Escuela Secundaria Federal Número 10. Esta intervención permitió observar la efectividad de dichas estrategias en el entorno educativo real, también evaluar su impacto en el desarrollo de un amor duradero por la lectura entre los jóvenes.

Con el objetivo de contribuir al desarrollo de individuos más completos y una sociedad más armoniosa y progresista, este estudio se presenta como una invitación a redescubrir y alimentar el amor transformador por la lectura, esperando que estas prácticas educativas enriquezcan significativamente tanto el crecimiento personal de cada estudiante como el bienestar colectivo.

Contexto

De acuerdo con la guía utilizada para recabar información del contexto, la ubicación geográfica de la escuela secundaria es la calle Loma del Rey #200 en la colonia Lomas del Valle, Morelia, Michoacán. Gracias a esta guía, se pudo identificar que la interacción de las personas que conforman esta comunidad es relativamente buena y respetuosa.

En la ciudad de Morelia, capital del estado de Michoacán, nuestra observación detallada en la colonia Lomas del Valle reveló un entorno urbano bien desarrollado y equipado con servicios esenciales como agua, drenaje y electricidad. En términos de vivienda, predominan las casas de tamaño medio y algunas de mayor envergadura, indicando una zona residencial establecida.

Una característica notable es la presencia de varios centros recreativos cercanos, lo que sugiere un ambiente propicio para actividades de ocio y recreación para los residentes locales. Asimismo, la colonia exhibe una sensación de seguridad y limpieza, elementos que contribuyen a un entorno favorable para la convivencia y el desarrollo personal.

La ubicación estratégica de la escuela secundaria en proximidad a la Secretaría de Educación Pública y la Escuela Normal para Educadoras indica un entorno altamente educativo. La presencia de la Secundaria Federal número 6 refuerza la impresión de un área con un importante núcleo académico en crecimiento y dinámico.

Además, la colonia alberga diversas instituciones educativas y edificaciones gubernamentales en sus

alrededores. Frente a la escuela secundaria se encuentra un centro deportivo, lo que añade una dimensión de actividad y salud al entorno. La proximidad de las vías del tren también forma parte del paisaje, contribuyendo a la diversidad y dinamismo del área.

En resumen, la colonia Lomas del Valle en Morelia, Michoacán, se caracteriza por ser una comunidad bien estructurada, con servicios esenciales, una vivienda diversa, espacios recreativos cercanos y un entorno educativo activo. Estos aspectos combinados ofrecen un ambiente favorable para el desarrollo integral de sus habitantes y una calidad de vida satisfactoria.

Diagnóstico del tema de estudio

Una vez que ya se ha hecho la caracterización del contexto, toca ahora presentar el diagnóstico del tema de estudio. Comenzaremos con una definición teórica del término diagnóstico para luego adentrarnos en conceptualizaciones específicas en nuestro campo de interés. El diagnóstico se refiere a un estudio preliminar antes de cualquier planificación o proyecto que implica recopilar información, organizarla, interpretarla y llegar a conclusiones e hipótesis. Este proceso consiste en analizar un sistema para comprender su funcionamiento, con el objetivo de proponer cambios con resultados previsibles.

Existen varias definiciones de diagnóstico, cada una con varios elementos. Algunas de las definiciones más importantes del diagnóstico son:

Marí Mollá, (2001), considera el diagnóstico educativo como:

Un proceso de indagación científica, apoyado en una base epistemológica y cuyo objeto lo constituye la totalidad de los sujetos (individuos o grupos) o entidades (instituciones, organizaciones, programas, contextos familiares, socioambientales, etc.) considerados desde su complejidad y abarcando la globalidad de su situación, e incluye necesariamente en su proceso metodológico una intervención educativa de tipo perfectiva (p. 201).

Por su parte, Hurtado (1988) plantea que el diagnóstico escolar:

Tiene como objetivo lograr un aprendizaje más exitoso y hacer más científica la labor del maestro, aporta datos que sirven para orientar, organizar y dirigir el trabajo pedagógico del profesor. El sistema de tareas diagnósticas se torna de carácter cognoscitivo, puesto que su objetivo está relacionado con el conocimiento del alumno, el contenido de las asignaturas y las habilidades que posee operar con este conocimiento (p.46).

Zilbertstein, (2000) postula que el diagnóstico “es un proceso de posición instrumental que recaba información para los procesos de evaluación, acción con intención de transformar o cambiar algo desde su inicio hasta un momento potencial, lo que logra una atención diferenciada” (p.16).

El diagnóstico escolar es un proceso integral de evaluación que se lleva a cabo en instituciones educativas para identificar las necesidades, fortalezas y áreas de mejora de los estudiantes, así como para analizar el funcionamiento

de la escuela en su conjunto. Este proceso suele incluir la recopilación y análisis de datos relacionados con el rendimiento académico, la asistencia, la conducta, las características socioemocionales y el entorno familiar de los alumnos.

El objetivo principal del diagnóstico escolar es proporcionar información precisa y relevante que permita a los docentes y directivos tomar decisiones informadas para mejorar la calidad educativa y promover el desarrollo integral de los estudiantes. Algunas de las herramientas y técnicas que se utilizan en el diagnóstico escolar incluyen pruebas estandarizadas, cuestionarios, entrevistas, observaciones en el aula y análisis de registros académicos.

En el caso del diagnóstico que se presenta en este documento, durante el proceso participaron 71 alumnos, con el objetivo de evaluar detalladamente sus hábitos de lectura. Esta evaluación se organizó en diversas categorías, cada una de las cuales se desglosó en secciones que examinaban aspectos específicos relacionados con la lectura.

El propósito principal fue obtener un análisis exhaustivo del nivel y desempeño de los estudiantes en este ámbito, lo que permitiría identificar áreas de mejora y diseñar estrategias efectivas para promover la lectura en el ámbito escolar. Los resultados obtenidos sirvieron como base para implementar acciones concretas que fomenten el hábito y la comprensión lectora entre los alumnos.

Para realizar este diagnóstico se diseñaron tres instrumentos, cada uno abordando aspectos clave relacionados con la lectura. El primer instrumento se centró en la comprensión lectora, explorando cómo los lectores

comprenden, interpretan y analizan textos. Se examinaron diferentes estrategias y niveles de comprensión, así como la capacidad de los lectores para inferir significados y hacer conexiones con sus propias experiencias.

El segundo instrumento se enfocó en evaluar los hábitos de lectura de los alumnos, considerando las prácticas y rutinas que tienen hacia la lectura. Se investigaron aspectos como la frecuencia con la que leen, el disfrute que obtienen de la actividad lectora y la consistencia en su compromiso con la lectura. Se analizó cómo estos hábitos influyen en la disposición de las personas a leer y en su compromiso con la lectura.

Por último, el tercer instrumento se adentró en el amor por la lectura, investigando la pasión y dedicación que algunos estudiantes sienten hacia los libros y la lectura en general. Se examinaron las razones detrás de este amor por la lectura, así como los beneficios que puede tener en el desarrollo personal y académico de los individuos. Se consideraron también las prácticas y hábitos de lectura que fomentan este amor y cómo se puede cultivar en diferentes contextos educativos y culturales (Anexo 1: instrumentos de diagnóstico).

En conjunto, estos instrumentos ofrecen una visión completa y detallada de diferentes aspectos relacionados con la lectura, desde la comprensión y la afectividad, hasta el amor por ella.

Hallazgos obtenidos:

1. Comprensión lectora: Aspecto negativo: El nivel de comprensión lectora no alcanzaba el esperado para el grado académico, indicando la necesidad de reforzar esta

habilidad.

2. Hábito por la lectura: Aspecto negativo: Los estudiantes no habían desarrollado un hábito adecuado de lectura, ya que no formaba parte de sus rutinas diarias.

3. Afectividad hacia la lectura: Aspecto positivo: Se buscó cultivar en los estudiantes un vínculo emocional con la lectura para que la consideraran una experiencia gratificante y significativa.

A partir de los resultados obtenidos, se implementaron una serie de actividades diseñadas para abordar de manera específica los desafíos identificados. Estas actividades fueron cuidadosamente planificadas, considerando tanto las necesidades del grupo como los recursos disponibles. Cada una de las acciones propuestas se llevó a cabo con el objetivo de mejorar los aspectos clave que afectaban el desarrollo y el rendimiento de los participantes.

El proceso comenzó con la identificación de los puntos críticos a trabajar, tales puntos son:

1. Comprensión lectora

○ Problema principal: El nivel de comprensión lectora de los estudiantes era inferior al esperado para su grado académico.

○ Impacto: Limitación en la capacidad de los estudiantes para procesar, interpretar y aplicar la información leída en diferentes contextos.

○ Causa posible: Falta de estrategias de enseñanza efectivas o de práctica regular enfocada en desarrollar habilidades de comprensión lectora.

2. Hábito por la lectura

○ Problema principal: Los estudiantes no habían

incorporado la lectura como una actividad habitual en su rutina diaria.

- Impacto: Escasa exposición a textos variados, lo que limita el desarrollo de vocabulario, pensamiento crítico y habilidades comunicativas.

- Causa posible: Ausencia de estímulos motivadores o de un entorno que fomente la lectura como parte esencial de la vida cotidiana.

3. Afectividad hacia la lectura

- Fortaleza destacada: Se promovió el desarrollo de un vínculo emocional positivo con la lectura.

- Propósito logrado: Los estudiantes comenzaron a percibir la lectura como una actividad gratificante y significativa.

- Área crítica aún presente: Aunque se fomentó el amor por la lectura, su implementación efectiva como hábito y la mejora de la comprensión lectora requerían un seguimiento constante.

Acciones tomadas

- Diagnóstico personalizado: Identificación precisa de las áreas de mejora y diseño de estrategias específicas para cada problema.

- Actividades planificadas: Implementación de dinámicas participativas y enfocadas en reforzar habilidades lectoras y fomentar el hábito.

- Colaboración activa: Implicación de estudiantes, docentes y otros actores clave para crear un ambiente de aprendizaje colaborativo.

El balance anterior permitió diseñar estrategias personalizadas que respondieran directamente a la

naturaleza del problema. Durante la ejecución, se aplicaron enfoques metodológicos participativos, lo que garantizó la implicación activa de todos los involucrados, promoviendo así un ambiente de colaboración y aprendizaje mutuo.

Como resultado de estas actividades, los avances fueron notables. Se observó una mejora progresiva en las áreas de interés, lo que evidenció la efectividad de las acciones implementadas. Además, el monitoreo constante y la retroalimentación obtenida permitieron ajustar y optimizar las actividades en tiempo real, garantizando que se mantuvieran alineadas con los objetivos planteados desde el inicio.

En resumen, las actividades llevadas a cabo no solo lograron mitigar la problemática inicial, sino que también contribuyeron al fortalecimiento de competencias y al desarrollo de habilidades clave en los participantes. Este proceso de intervención demostró ser una herramienta eficaz para enfrentar retos similares en el futuro.

Resultados

A continuación, se contará, de manera detallada, la experiencia vivida a través de las siguientes narrativas, las cuales relatarán paso a paso cada una de las actividades implementadas, los resultados obtenidos y las reflexiones surgidas a lo largo de todo el proceso.

Se recordará que en la narrativa pedagógica el uso de la primera persona no solo refuerza la conexión emocional con el lector, sino que también permite al autor plasmar sus vivencias, reflexiones y aprendizajes de manera directa y personal. Este estilo narrativo destaca la participación activa

del docente en el proceso educativo, mostrando cómo las decisiones tomadas y estrategias implementadas surgen de la observación, el análisis y la experiencia concreta en el aula. Así, se logra una mayor autenticidad y claridad al comunicar el impacto de las prácticas pedagógicas en el desarrollo de los estudiantes.

¿Leemos?

Hoy vivimos una experiencia en el aula que me dejó profundamente conmovida y llena de satisfacción como maestra. En nuestra sesión de lectura compartida centrada exclusivamente en *¿A qué le tienes miedo?*, presencieé cómo mis estudiantes no solo fortalecieron sus habilidades de comprensión, sino que también se sumergieron en un viaje afectivo que los llevó a identificarse profundamente con el texto y entre ellos.

Al dividir a los estudiantes en equipos y guiarlos a través de la lectura, presencieé cómo se sumergían en los mundos y emociones presentados en el texto. Fue impresionante ver cómo compartían sus pensamientos y sentimientos, generando debates apasionados y reflexiones profundas que demostraban su compromiso y conexión con el escrito.

¿A qué le tienes miedo?, resonó de una manera especial con mis alumnos, quienes encontraron en las palabras de la autora un reflejo de sus propios miedos y preocupaciones. Esta identificación afectiva fortaleció su conexión con el texto y también los inspiró a reflexionar sobre sus propias vidas y experiencias, enriqueciendo profundamente su experiencia de lectura.

Como parte final de esta actividad, implementé “Mi pequeño diario”, que contenía preguntas de comprensión lectora, pero también otras para identificar si los estudiantes se relacionaron con la lectura. Ver cómo reflexionaban sobre el texto y compartían sus experiencias personales fue realmente revelador y me mostró el impacto profundo que la lectura compartida puede tener en el desarrollo afectivo y literario de los alumnos.

Al final de la actividad me sentí abrumada por la conexión y el compromiso que mis alumnos habían demostrado con el texto y entre ellos. Su capacidad para identificarse afectivamente con el texto y su disposición a compartir sus experiencias personales fue verdaderamente inspiradora y me recordó la importancia de la lectura compartida en el aula.

Por lo tanto, la sesión fue un reflejo del poder transformador de la lectura compartida y me dejó encantada con los resultados obtenidos. Fue un recordatorio de que, como maestra, mi objetivo no solo es enseñar a mis alumnos a leer, sino también a conectar con los textos de una manera significativa y emocionalmente enriquecedora.

La pizzería de las historias mágicas

En un aula envuelta en un aura de anticipación y emoción, un grupo de estudiantes se reunía cada semana, ansiosos por sumergirse en las páginas de los libros que los llevarían a través de aventuras inimaginables. Esta actividad, cuidadosamente diseñada para fomentar un vínculo íntimo y personal con la lectura, se convirtió en un viaje transformador que alteró profundamente la percepción que estos estudiantes tenían sobre los libros y la lectura en

general.

Divididos en equipos de cinco, cada grupo se sumergió en un mar de posibilidades literarias, seleccionando libros que los inspiraran y desafiaran. Algunos se perdieron en las páginas llenas de sabiduría y encanto de "El Principito", mientras que otros se aventuraron por el brillante camino de baldosas amarillas en "El Mago de Oz", descubriendo lecciones sobre valentía y determinación en cada paso. Hubo quienes exploraron los oscuros pasillos de la mente humana con "Psicología Oscura" y aquellos que se vieron atrapados en el eterno romance trágico de "Romeo y Julieta".

Durante un mes entero, estos estudiantes exploradores compartieron un espacio sagrado en el aula, transformándolo en un refugio donde las palabras cobraban vida y las historias se convertían en realidad. En ocasiones, la aventura literaria se trasladaba a su lugar favorito, el quiosco, donde se enfrentaban a posibles distracciones, pero también disfrutaban de la libertad y la emoción de un entorno diferente.

La emoción y el compromiso de los estudiantes con la actividad eran palpables. La lectura ya no era simplemente una tarea, sino una experiencia emocionante y enriquecedora que los transportaba a mundos desconocidos. Los comentarios negativos sobre la lectura se transformaron en entusiasmo y participación activa. Los estudiantes se entregaban por completo, sintiendo una conexión profunda con las historias y los personajes que habitaban en las páginas de sus libros.

Al finalizar la lectura de los libros seleccionados, los jóvenes exploradores participaron en una actividad creativa

y reflexiva: la creación de una "pizza literaria". Cada equipo preparó su propia pizza, pero no con ingredientes comunes, sino con respuestas que reflejaban su profundo entendimiento y conexión emocional con la historia que habían explorado juntos. Respondieron preguntas clave sobre el libro, como el título, el tema principal, el problema central y cómo las emociones de los personajes afectaron sus acciones. También reflexionaron sobre cómo se sintieron como lectores al experimentar esas emociones a través del texto.

Imagen 1. La pizzería de las historias mágicas



El cofre de los sueños literarios

El brillo de emoción en sus ojos contrastaba con la confusión inicial cuando les revelé mi plan: el "Cofre de los Sueños Literarios". Sus expresiones, al principio, reflejaban desconcierto. ¿Qué estaba tramando la maestra esta vez? Pero a medida que les expliqué la actividad, su entusiasmo creció como llamas avivadas por el viento. Son alumnos

creativos, ansiosos por sumergirse en nuevas aventuras literarias.

El propósito del cofre era claro: fomentar la empatía y la comprensión emocional a través de la identificación con los personajes y situaciones de la lectura. Aunque los contratiempos y las ausencias por eventos escolares nos redujeron el tiempo, el entusiasmo prevaleció.

La primera fase de la actividad consistió en seleccionar una lectura significativa para los estudiantes. Cada estudiante eligió cuidadosamente un libro que les llamara la atención, desde los clásicos como "El Principito" hasta los entrañables cuentos de hadas como "Caperucita Roja". Aunque la lectura sería una experiencia individual, al final compartirían sus pensamientos y sentimientos con sus compañeros. Preparé un cofre adornado con tesoros dibujados, cada uno reflejando la interpretación de un alumno sobre la lectura y su conexión emocional con ella. Las lecturas, seleccionadas por ellos mismos, eran breves pero significativas. Y para la actividad, les pedí que trajeran pergaminos elaborados con café, un detalle que algunos llevaron al extremo en su empeño por sorprenderme. Entre risas, el aula se llenó de la magia del café y el papel, mientras cada estudiante plasmaba sus sentimientos en sus creaciones.

Armados con herramientas emocionales, los estudiantes recibieron un pergamo en el cual debían colocar un dibujo o escribir las emociones que experimentaban mientras leían, identificando las sensaciones, los cambios emocionales o las conexiones personales que sentían con la historia. Algunos se aventuraron a dibujar paisajes emocionales, utilizando una

paleta de colores vibrantes para expresar la alegría, la tristeza, el miedo o la emoción que sentían al sumergirse en las páginas de los libros. Otros prefirieron plasmar sus emociones en palabras clave o símbolos, creando así un mosaico de emociones en papel.

Concentrados en sus lecturas, los estudiantes exploraron la profundidad de la empatía y la conexión emocional con los personajes. Se identificaron con sus luchas y triunfos, sintiendo sus alegrías y tristezas como propias. Cada página se convirtió en un viaje emocional, una experiencia única que los transportó a mundos lejanos y les permitió explorar las complejidades del corazón humano.

Pero no todo fue seriedad, las risas llenaron el aula cuando algunos estudiantes luchaban por doblar una hoja en ocho secciones, o cuando uno de ellos pedía ayuda para descubrir cómo hacerlo. El compañerismo y el apoyo mutuo llenaron el espacio, creando un ambiente amigable propicio para la exploración emocional.

Después de completar la lectura y trabajar en sus pergaminos, realizamos una discusión grupal. Este fue un momento clave para que los estudiantes compartieran sus experiencias emocionales y reflexionaran sobre los puntos clave que desencadenaron sus sentimientos. La discusión grupal permitió a los estudiantes aprender unos de otros y creó un espacio seguro y colaborativo donde podían expresar abiertamente sus emociones.

Finalmente, pedí a los estudiantes que utilizaran colores, símbolos o palabras clave para representar visualmente sus emociones en el texto. Al crear mapas emocionales, dieron vida visualmente a sus viajes interiores,

utilizando una gama de colores, símbolos y palabras clave para representar sus sentimientos. Este ejercicio consolidó su comprensión emocional del texto y les permitió ver cómo sus emociones evolucionaban a lo largo de la historia.

La actividad de "Cofre de los Sueños Literarios" fue muy exitosa. Los dibujos que emergieron fueron más que simples representaciones; eran ventanas a sus almas, revelando conexiones íntimas con los personajes y sus historias. La diversidad de interpretaciones y estilos fue asombrosa, reflejando la riqueza de sus emociones y experiencias.

Al finalizar la actividad, cada alumno tuvo la oportunidad de compartir su obra y explicar su proceso creativo. Hubo risas, susurros emocionados y miradas de admiración mientras los compañeros admiraban los trabajos unos de otros. En ese momento, me embargó un profundo orgullo al ver cómo mis estudiantes se expresaban con libertad y pasión.

En ese pequeño rincón del aula, el amor por la lectura brillaba con fuerza. La afectividad hacia los libros, el deseo de explorar nuevas emociones y comprender diferentes perspectivas, era palpable en el aire. Y en ese momento, supe que el "Cofre de los Sueños Literarios" había cumplido su propósito: cultivar el vínculo especial entre mis estudiantes y el mundo maravilloso de la lectura.

Esta actividad permitió reflexionar sobre sus propios estados emocionales y les ofreció una forma creativa de expresar lo que sentían. La combinación de lectura individual, identificación de afectividad y creación de mapas emocionales resultó en una experiencia de aprendizaje

profundamente enriquecedora y significativa.

Imagen 2. El cofre de los sueños literarios



En conclusión, el poder de la lectura va mucho más allá de la simple decodificación de palabras. A lo largo de este proyecto, he podido presenciar la magia que se despierta cuando un estudiante no solo entiende, sino que siente lo que lee, conectándose emocionalmente con los textos de una manera profunda y significativa. Las actividades realizadas, como la "Pizzería de las Historias Mágicas" y el "Cofre de los Sueños Literarios", no solo transformaron la percepción de mis alumnos sobre la lectura, sino que también los empoderaron para expresar sus emociones, reflexionar sobre sus miedos y anhelos, y conectarse más allá de las páginas de un libro.

Cada libro leído, cada debate generado, cada reflexión compartida, se convirtió en una chispa que encendió la curiosidad y el deseo de mis estudiantes por aprender y crecer. El aula dejó de ser un espacio limitado para convertirse en un lugar de descubrimiento, empatía y exploración personal. Ver a mis alumnos emocionarse, reír, debatir, e incluso llorar a través de las historias, me reafirmó en la importancia de fomentar una relación afectiva con la lectura, no solo como una herramienta académica, sino como

un recurso vital para el desarrollo integral de cada ser humano.

Este proyecto no solo ha tenido un impacto en el desempeño académico de los estudiantes, sino que ha forjado lazos más profundos entre ellos y las historias que leen, y entre ellos mismos como grupo. La lectura ya no es vista como una obligación, sino como una oportunidad para soñar, explorar nuevos horizontes y comprender mejor el mundo y sus emociones. Este amor por la lectura, alimentado a través de estrategias afectivas, tiene el potencial de acompañarlos a lo largo de toda su vida, no solo en el aula, sino en cada rincón donde una historia esté esperando ser descubierta.

Así, este trabajo es un humilde recordatorio de que la enseñanza no se trata únicamente de impartir conocimientos, sino de encender en los corazones jóvenes una pasión duradera por aprender, explorar y, sobre todo, por sentir.

Referencias

- Hurtado, J. (1988). *El diagnóstico escolar: fundamentos teóricos y prácticos*. Editorial Trillas, México.
- Marí Mollá, C. (2001). *Diagnóstico en la educación: teoría y práctica de la evaluación diagnóstica*. Editorial Síntesis, España.
- Marí Mollá, R. (2001). El diagnóstico educativo en el ámbito socioambiental. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 3 (2), 188-213. <https://www.redalyc.org/pdf/4780/478047207007.pdf>
- Zilbertstein, R. (2000). *Evaluación y diagnóstico en la educación: conceptos y enfoques metodológicos*. Editorial Pueblo y Educación.

Anexo 1. Instrumentos de diagnóstico

| PREGUNTAS | | |
|---|--------------------------------------|----------------------------|
| 1. ¿Cómo crees que la lectura de diferentes géneros literarios podría influir en el desarrollo de la empatía? | Mucho 63% | Más o menos 37% |
| 2. Describe una experiencia personal en la que un libro te haya impactado emocionalmente y cómo crees que esa experiencia haya influido en tu vida. | Entorno familiar 11% | Otro 89% |
| 3. ¿Cuál es el género literario favorito y por qué crees que te sientes atraído hacia él? | Narrativo 88% | Dramático 12% |
| 4. ¿Qué importancia crees que tiene la lectura en la comprensión lectora? | Demasiada 25% | No tanto 75% |
| 5. ¿Cómo la lectura ha contribuido a tu capacidad de comprender y resolver conflictos? | Bastante 83% | Poco 17% |
| 6. ¿Has experimentado algún cambio en tu forma de pensar o en tus valores a través de la lectura? Menciona un ejemplo. | Si 78% | No 22% |
| 7. ¿Qué estrategias utilizas para mantener el hábito de lectura de forma regular? | Selección de sus propios libros 49 % | Estableciendo una meta 51% |
| 8. ¿Cómo crees que la lectura puede influir en el manejo de estrés? | Relajación 73% | Comprensión emocional 27% |
| 9. ¿De qué manera la identificación con personajes literarios ha impactado en tu vida emocionalmente? | Mucho 51% | Nada 49% |

Instrumento 2

| Pregunta 1 | A 1 semana | B 1 mes | C Ninguna de las anteriores |
|---|---------------|------------------|--------------------------------|
| ¿Cuándo fue la última vez que leíste un libro? | 10% | 61% | 29% |
| Pregunta 2 | A sí | B No | C A veces |
| ¿Tus padres te incitan a leer? | 27% | 53% | 20% |
| Pregunta 3 | A sí | B No | C A veces |
| ¿En tu casa hay algún momento de lectura? | 5% | 77% | 8% |
| Pregunta 4 | A Comedia | B Terror | C Otro (romance) |
| ¿Qué género te gusta más que trate un libro? | 15% | 28% | 57% |
| Pregunta 5 | A Fácil | B Difícil | C Muy difícil |
| A la hora de leer un libro, ¿Qué tan difícil se te hace comprenderlo? | 52% | 29% | 19% |
| Pregunta 6 | A Aprendo | B Me expreso | C Me hace sentir bien |
| ¿Cuál es el principal motivo por el que crees que es importante leer? | 56% | 39% | 5% |
| Pregunta 7 | A Nunca | B A veces | C Siempre |
| ¿Sueles leer libros en tiempo libre? | 31% | 65% | 4% |
| Pregunta 8 | A 1 hora | B 2 a 3 horas | C 4 o más horas |
| ¿Cuántas horas dedicas a leer diariamente? | 62% | 18% | 20% |

Instrumento 3

| PREGUNTAS | | | |
|---|---|-------------------------------|--|
| 1. ¿Cómo crees que la lectura de diferentes géneros literarios podría influir en el desarrollo de la empatía? | Mucho 63% | Más o menos 37% | |
| 2. Describe una experiencia personal en la que un libro te haya impactado emocionalmente y cómo crees que esa experiencia haya influido en tu vida. | Entorno familiar 11% | Otro 89% | |
| 3. ¿Cuál es el género literario favorito y por qué crees que te sientes atraído hacia él? | Narrativo 88% | Dramático 12% | |
| 4. ¿Qué importancia crees que tiene la lectura en la comprensión lectora? | Demasiada 25% | No tanto 75% | |
| 5. ¿Cómo la lectura ha contribuido a tu capacidad de comprender y resolver conflictos? | Bastante 83% | Poco 17% | |
| 6. ¿Has experimentado algún cambio en tu forma de pensar o en tus valores a través de la lectura? Menciona un ejemplo. | Si 78% | No 22% | |
| 7. ¿Qué estrategias utilizas para mantener el hábito de lectura de forma regular? | Selección de sus propios libros 49 % | Estableciendo una meta 51% | |
| 8. ¿Cómo crees que la lectura puede influir en el manejo de estrés? | Relajación 73% | Comprensión emocional 27% | |
| 9. ¿De qué manera la identificación con personajes literarios ha impactado en tu vida emocionalmente? | Mucho 51% | Nada 49% | |

La enseñanza del idioma inglés mediante la integración grupal con implementación de tecnologías en los estudiantes de segundo de secundaria

Teaching the English language through group integration with implementation of technologies in second year high school students

Helen Dayan Vázquez Tena
Marcela Hernández González

Resumen

El presente documento tiene como propósito la realización de una propuesta innovadora para la resolución de la problemática, la integración grupal con el uso de las tecnologías en el aula en la disciplina de inglés, aplicada a los estudiantes de segundo grado en la Escuela Secundaria Federal No. 4 "J. Guadalupe Salto". Con la aplicación de Instrumentos diagnósticos como: el Test de Cuadrantes Cerebrales de Ned Hermann, el Test de Estilos de aprendizaje de David Kolb, y el diagnóstico de las habilidades de la lengua de elaboración propia. Esta investigación se trata de un Estudio de Caso.

Palabras Clave

Inglés, integración grupal, habilidades de la lengua, Estudio de Caso, propuesta innovadora, tecnologías.

Abstract

The purpose of this document is to make an innovative proposal for the resolution of the problem of the group integration with the use of technologies in the classroom of

English, applied at the Escuela Secundaria Federal No. 4 "J. Guadalupe Salto". With the application of the Diagnostic Instruments such as Ned Hermann's Brain Quadrant Test, David Kolb's Learning Styles Test, and the diagnosis of language skills of own elaboration.

Keywords

English, group integration, skills, case study, Innovative Proposal, diagnosis, technologies.

Presentación

El presente documento trata un Estudio de Caso. Es un procedimiento centrado en un análisis detallado de un fenómeno o grupos de personas, generalmente es de una problemática observada en el contexto en el que se llevaba a cabo la investigación.

Abarca tres diferentes casos, dos son particulares de estudiantes que eran excluidos por sus compañeros a la hora de trabajar en equipo y el otro caso que se presenta es de un grupo en general, en el cual la mayoría de los integrantes del grupo nunca trabajaban en equipo y tenían un gran problema de indisciplina.

En el escrito se presenta el desarrollo para la solución de esta problemática, su detección, los resultados obtenidos al implementar actividades y propuestas para mejorar la integración grupal y el aprendizaje del idioma inglés, a través del uso de las tecnologías, teniendo en cuenta el contexto en el que se encontraban los estudiantes de la escuela secundaria en donde se realizaron las prácticas docentes.

Contexto

Las prácticas profesionales se realizaron en la localidad de Morelia, en la Escuela Secundaria Federal No. 4 "J. Guadalupe Salto" con dirección en, Calle General Francisco Villa Int. SN Col. Dr. Miguel Silva, Morelia, Michoacán de Ocampo C.P. 58110. Con clave 16DES0037E.

La escuela secundaria es del sector público, de nivel educativo secundaria con turnos matutino y vespertino. En el turno matutino cuenta con 540 estudiantes, de los cuales 263 son mujeres y 277 son hombres, divididos en 180 estudiantes por cada grado. También cuenta con 34 docentes, 8 administrativos y 5 intendentes. La dimensión de la escuela es de 4 hectáreas, en la cual se encuentran, una sala de medios, aula digital, laboratorio, servicio médico, servicio social, psicología, sanitarios, 18 aulas, 7 talleres, cooperativa, 2 canchas de basquetbol, 1 de voleibol, espacios de usos múltiples, techado e internet, cada salón cuenta con sus propias butacas, pizarrón y escritorio para el docente. Trabajan con el Plan 2022, La Nueva Escuela Mexicana.

Diagnóstico

Para conocer las características de los adolescentes, el contexto en el que se desenvuelven y las problemáticas existentes se consideraron aplicar los siguientes instrumentos de evaluación diagnóstica:

Test de Estilos de Aprendizaje de David Kolb:

Este test es de gran ayuda para determinar el estilo de aprendizaje de cada estudiante y el que predomina en cada grupo; ayuda a elaborar las estrategias correctas para una mejor enseñanza-aprendizaje. Con base a los datos arrojados,

se puede decir que el grupo de 2ºB con el 43% es observador reflexivo (OR), también aprenden mediante la observación y lo visual. En el grupo de 2ºC con el 56% también es observador reflexivo. De igual manera el grupo de 2ºD es observador reflexivo con un 52% y para finalizar el grupo de 2ºF con el 53% observador reflexivo. Como podemos destacar el estilo de aprendizaje que predomina en todos los grupos es el observador reflexivo (OR), el cual, aprenden mejor mediante la observación o lo visual.

Test de Cuadrantes Cerebrales de Ned Hermann

Este test determina cuál hemisferio predomina en el procesamiento de la información. Los resultados obtenidos de la aplicación de este test fueron 3 grupos Cortical Izquierdo y un grupo Límbico Izquierdo. El grupo de 2ºB con un 40% con CI. El grupo de 2ºC con un 34% con CI. El grupo de 2ºD con un 24% con LI. Finalmente, con el 43% con CI se encuentra en grupo de 2ºF. Como se observa en la mayoría de los grupos el hemisferio que predomina es el Cortical Izquierdo (CI), el cual se caracterizan por un estilo de pensamiento creativo, artístico, espacial y visual.

Diagnóstico de la materia

El diagnóstico que se aplicó fue relacionado con la asignatura de inglés con el fin de obtener los conocimientos previos que los estudiantes tienen respecto a la materia. Los resultados arrojados en el diagnóstico fueron: En el grupo de 2ºB con el 59% sacaron una calificación mayor a 5.0. El grupo de 2ºC con el 37% aprobaron. En 2ºD con el 38% de estudiantes que aprobaron. En 2ºF solo el 36% de los estudiantes aprobaron el diagnóstico. Como se puede observar solo el grupo de 2ºB tienen un nivel de inglés más

alto que los demás. El diagnóstico se basó en las 4 habilidades de la lengua y los resultados arrojados fueron que las habilidades que ellos tienen más desarrolladas son el reading y el listening y las menos desarrolladas son el speaking y el writing.

Test sociométrico

Este test sociométrico mide la importancia de la organización en los grupos sociales, estudia las estructuras sociales a la luz de las atracciones y los rechazos manifestados en el seno de un grupo. En la mayoría de los grupos el rechazo y la elección de lo que se les preguntó fue consistente su respuesta ya que solamente se dirigía a un compañero en cada grupo.

Cuestionario a la maestra titular

Se realizó un cuestionario a la maestra titular de la asignatura que atiende a los grupos de segundo sobre la interacción de cada uno de los grupos, a lo que contestó que: 2ºB es un grupo que trabaja muy bien, el problema es que 2/3 partes son hombres y causa que haya más indisciplina, también respecto a este grupo mencionó que aíslan a un compañero por no tener la "madurez" suficiente para la edad que tiene.

En 2ºC se refiere a un grupo un poco indisciplinado pero la interacción entre ellos es buena solo que rechazan a una estudiante que es nueva. En 2ºD menciona que es el grupo más unido que tiene pero que rechazan igual que al grupo anterior a una alumna por ser nueva y no acoplarse a la hermandad que tiene este grupo. El 2ºF lo describe como un grupo "normal" con comportamiento natural por parte de los estudiantes, excepto por un estudiante que está aislado

del grupo.

Problemática

Con base a los diagnósticos aplicados en el sociométrico; se observó que algunos estudiantes, generaban cierta falta de respeto hacia los mismos compañeros, ya que en todos los grupos 2º B, C, D y F, había por los menos un estudiante al que excluían todos sus compañeros, y la intriga era el ¿por qué?, así que en el periodo de observaciones identifiqué cuales eran los estudiantes a los que excluían en cada uno, en 2º B es el estudiante "Juanito" al cuestionar a la maestra titular, ella expresó que el estudiante tenía una forma de ser muy infantil y eso causaba que sus compañeros le faltaran al respeto por ser muy "llevado".

En 2ºC a la estudiante que excluyen es a "Yolita", con base a las respuestas del test sociométrico la mayoría de ellos respondieron que la excluían porque era nueva y no la conocían. Incluso en el transcurso de las observaciones tuvo muchos conflictos con la maestra titular.

En 2ºD también es una estudiante a la que excluye el grupo en general y en este en particular la mayoría de los estudiantes se hacen bullying mutuamente.

La estudiante "Anita" es a la que excluyen, esto me causó un poco de asombro porque hay 2 estudiantes nuevos en este grupo y a ellos los tratan de incluir sus demás compañeros, pero "Anita" ya está desde primer año con ellos y la respuesta que coincidía en casi todos los estudiantes fue que no trabajaba ni individualmente ni en equipo y era muy antipática.

Y finalmente en 2ºF al estudiante que excluyen es el

estudiante "Pepito", los compañeros argumentan que es porque él "no se presta" ni convive con nadie, incluso la titular menciona que tiene muchos problemas familiares y por eso su comportamiento con sus compañeros.

Por estas razones se necesita implementar estrategias relacionadas a la mejora de la interacción de los grupos y tratar de que el clima del aula sea agradable para todos los estudiantes y lograr un aprendizaje colaborativo significativo.

Sustentos teóricos

Se dice que la integración grupal es un elemento fundamental en diversos aspectos de la vida, ya sea en el ámbito laboral, académico o social. Se trata de un proceso que va más allá de simplemente estar presente en un grupo; implica la conexión emocional, la colaboración y el respeto mutuo entre sus miembros. Reflexionar sobre la importancia de la integración grupal nos lleva a comprender su impacto positivo en el desarrollo individual y colectivo.

En primer lugar, la integración grupal fomenta un sentido de pertenencia. Cuando los individuos se sienten parte de un grupo, experimentan una conexión emocional que les brinda seguridad y apoyo. Esta sensación de pertenencia no solo contribuye al bienestar psicológico de cada miembro, sino que también fortalece la identidad del grupo en sí mismo. En un mundo cada vez más complejo y diverso, la pertenencia a un grupo puede ofrecer estabilidad y orientación.

Además, la integración grupal promueve la diversidad y el intercambio de ideas. Cada individuo aporta perspectivas

únicas, habilidades y conocimientos al grupo. La interacción entre personas con diferentes experiencias y puntos de vista enriquece el proceso de toma de decisiones y estimula la creatividad. La colaboración entre personas con habilidades complementarias puede conducir a soluciones innovadoras y a un crecimiento colectivo.

Otro aspecto relevante es el apoyo mutuo. En un grupo bien integrado, los miembros se apoyan entre sí en momentos difíciles y celebran los éxitos compartidos. Este apoyo no solo ayuda a superar desafíos individuales, sino que también fortalece la cohesión del grupo.

Pichón (1983) proporciona la explicación de los elementos de un grupo para lograr un objetivo común:

Grupo Operativo: Un grupo operativo es un conjunto de individuos que se reúnen con un propósito específico y una tarea clara. Se caracteriza por su capacidad para realizar acciones operativas con el objetivo de alcanzar metas predefinidas.

Acción Operativa: La acción operativa se refiere a las actividades y tareas concretas que realiza el grupo para alcanzar sus objetivos. Estas acciones van más allá de la simple discusión o intercambio verbal; implican intervenciones concretas y prácticas.

Tarea: Cada grupo operativo tiene una tarea específica que debe llevarse a cabo. Esta tarea puede variar según el contexto, pero la idea es que el grupo trabaje de manera conjunta para lograr un objetivo concreto.

Roles y funciones: Pichón destacó la importancia de comprender los roles y funciones que desempeñan los individuos dentro del grupo. Estos roles pueden influir en la

dinámica grupal y en la ejecución de la tarea.

Dinámica Grupal: La teoría de los grupos operativos presta especial atención a la dinámica grupal, es decir, cómo se desarrollan las interacciones, las relaciones y las comunicaciones dentro del grupo. Se busca comprender cómo estas dinámicas afectan la capacidad del grupo para alcanzar sus metas.

Proceso de Toma de Decisiones: La toma de decisiones es un aspecto central en la teoría de los grupos operativos. Se estudia cómo el grupo llega a decisiones y cómo estas decisiones se traducen en acciones concretas para abordar la tarea pro

Aprendizaje Grupal: El aprendizaje grupal en la teoría de los grupos operativos se enfoca en el desarrollo de conocimientos, habilidades y cambios en el comportamiento a través de la interacción y la participación activa de los miembros del grupo. (Pichón, 1983)

La confianza y la solidaridad que se desarrollan a través del apoyo mutuo contribuyen a un ambiente positivo y motivador en el aula de clases. Por esta razón es importante mantener un clima del aula cómodo y de confianza para que los estudiantes se sientan seguros de expresarse y estar abiertos a distintas opiniones, para generar un trabajo grupal armonioso y lograr la integración de los estudiantes excluidos en el grupo.

La integración grupal no solo es un componente clave para el bienestar emocional de los estudiantes, sino que también es esencial para el éxito y la eficacia en diversos contextos. Fomentar la integración grupal implica cultivar relaciones significativas, valorar la diversidad y construir un

ambiente donde cada miembro se sienta parte de algo más grande que ellos mismos. En última instancia, la integración grupal es un camino hacia el crecimiento personal y colectivo, una fuerza que impulsa la construcción de sociedades y comunidades más fuertes y resilientes, para lograr un objetivo en común.

Para el aprendizaje del idioma inglés se dice que la enseñanza de un segundo idioma es un proceso complejo en el que se debe abordar tanto la adquisición del lenguaje como el aprendizaje consciente (Conchas, 2023).

Nolasco (citado por Beltrán) manifiesta que “la adquisición de una lengua es un proceso subconsciente. Las estructuras gramaticales se adquieren de forma natural, mientras que el aprendizaje es un proceso consciente, conociendo el lenguaje por medio de modelos y estrategias distintas a la adquisición”. (Beltrán, 2017)

Los seres humanos poseen una capacidad innata para aprender lenguas, y los métodos de enseñanza deben aprovechar esta capacidad mediante la creación de entornos ricos en lenguaje y la implementación de estrategias pedagógicas efectivas. Al equilibrar la adquisición y el aprendizaje, los docentes pueden ayudar a los estudiantes a alcanzar un dominio del idioma más completo y funcional.

La hipótesis del sistema de adquisición y del aprendizaje, para Conchas (2023), el proceso de adquisición acontece de forma inconsciente como resultado de la participación en los actos de comunicación natural y en los que se presta mayor atención al significado que a la forma. Por el contrario, el proceso de aprendizaje surge como producto del estudio consciente de las propiedades formales

de la segunda lengua.

La hipótesis del orden natural de adquisición: sostiene que, los aprendices de una segunda lengua siguen en su aprendizaje un orden invariable y común a todos ellos. Esto quiere decir que las estructuras gramaticales son aprendidas en un orden previsible.

La hipótesis del monitor: Según, los propios aprendices pueden modificar y corregir su producción lingüística mediante el uso del monitor. Concha (2023) menciona que se deben dar tres circunstancias para que la utilización del monitor sea efectiva: tiempo suficiente, mayor atención a la forma que al significado y conocimiento de la regla.

La hipótesis del input comprensible: En el proceso de adquisición solamente tendrá lugar cuando el aprendiz esté expuesto a un aducto o información lingüística de un grado superior a su nivel de competencia lingüística. Krashen lo representa como $i(\text{input})+1$.

La hipótesis del filtro afectivo: Esta hipótesis trata de explicar el papel de los factores afectivos en el aprendizaje de una segunda lengua. El filtro afectivo controla la cantidad de input a la que está expuesto el aprendiz, así como cuantos de estos datos lingüísticos son realmente asimilados. Los estudiantes con una motivación alta y con gran confianza en sí mismos muestran normalmente unos filtros afectivos bajos mientras que en el caso de los estudiantes desmotivados e inseguros el filtro se mantiene alto y, como consecuencia, el grado de input y asimilación es realmente bajo.

Entender la diferencia y la relación entre adquisición y aprendizaje tiene importantes implicaciones para la

enseñanza de un segundo idioma. Los docentes deben crear entornos de aprendizaje que simulen contextos de adquisición natural, incorporando actividades que involucren la lengua en situaciones auténticas. Al mismo tiempo, es esencial proporcionar estrategias estructuradas para fortalecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes, así, se favorecerá la adquisición del lenguaje y se obtendrá un aprendizaje significativo de la segunda lengua.

Propuesta didáctica

Esta propuesta pretende mejorar la interacción de los adolescentes a la hora de trabajar colaborativamente, así mismo, formar adolescentes que se conozcan, y que tengan la capacidad de relacionarse con las personas de una manera sana y activa.

Se busca que el adolescente adquiera el conocimiento de la lengua con herramientas y estrategias que le faciliten el aprendizaje, y pueda utilizarlos en su comunidad y su vida diaria.

La Universidad Quality Leadership (2017), menciona la importancia del conocimiento de la lengua inglesa ya que permite involucrarse con nuevas culturas, tradiciones, costumbres, ideologías y perspectivas, transformando la forma de ver del adolescente y le ayuda a comprender su realidad. (QLU, 2017)

A partir de lo anterior, se busca desarrollar un adolescente participativo, incluyente y con el conocimiento adecuado de la lengua inglesa con ayuda de herramientas y estrategias para lograr el proceso del aprendizaje significativo. Ya que, para lograrlo es fundamental el uso de

las diferentes tecnologías, metodologías, técnicas y espacios tomando en cuenta el contexto en el que se llevará a cabo la propuesta. A continuación, las características que el estudiante debe tener como resultado de la propuesta implementada.

El estudiante a formar debe de ser participativo. La palabra participar viene del latín “participare” y significa - tomar parte en algo-. La Red Intragerencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (2023) dice que el aprendizaje participativo se basa en la enseñanza y aprendizaje del estudiante ya que fomenta el aprendizaje mediante la práctica, usando grupos pequeños, materiales concretos, debates abiertos y la enseñanza entre pares. Puede ser utilizado para ayudar a los estudiantes a analizar sus necesidades, identificar soluciones, desarrollar y aplicar un plan de acción, incluyendo la participación comunitaria, la coordinación y el análisis.

Otra de las características que debe tener el estudiante a formar es la inclusión. Proviene del latín “inclusio” y su significado es “la actitud, tendencia o política de integrar a todas las personas en la sociedad, con el objetivo de que estas puedan participar y contribuir en ella”. (Coelho, 2023)

En el plan de estudios de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) uno de los ejes articuladores que se propone para contribuir al desarrollo de las capacidades del estudiante es el eje de la inclusión, el cual, ayuda a observar y cuestionar la exclusión, el racismo, la desigualdad y la discriminación como resultado de los procesos que constituyen la violación a la dignidad humana e impiden la expresión y el reconocimiento de nuestra diversidad.

La última característica que debe tener el estudiante a formar debe ser el conocimiento de la lengua inglesa. Es de origen germánica occidental que se habla como materna en el Reino Unido, Irlanda, etc. y se emplea como la forma de comunicación en todo el mundo. La metodología con la que se trabajó fue una metodología con un enfoque ecléctico, esto quiere decir que no solo se utilizó un solo enfoque si no un conjunto de varios como: Comunicativo, inclusivo, tecnológico, humanista, crítico y comunitario.

Los métodos que se utilizaron fueron: Direct Method, Audiolingual Method, Total Physical Response y Deductive Method.

Las estrategias con las que se trabajaron fueron: Imagery, resourcing y cooperation.

Las técnicas utilizadas fueron: Warm-ups, Flashcards, cartel informativo, trivia, videos, proyecciones y una línea del tiempo.

Algunas aplicaciones tecnológicas que se utilizaron fueron: Wordwall, Gennially, Youtube, Power Point, Canva, Spotify y Word.

En el siguiente esquema se muestra cómo se trabajó la propuesta innovadora.



La elección y aplicación de los distintos métodos, lleva implícita la utilización de distintas técnicas didácticas que ayudan al futuro docente y al estudiante a reforzar el proceso de aprendizaje.

Al igual que los métodos de aprendizaje, las técnicas han de utilizarse en función de las circunstancias y las características del grupo que aprende, es decir, teniendo en cuenta las necesidades, las expectativas y perfil del colectivo destinatario de la formación, así como de los objetivos que la formación pretende alcanzar. A continuación, se describen algunas estrategias implementadas en las jornadas de prácticas:

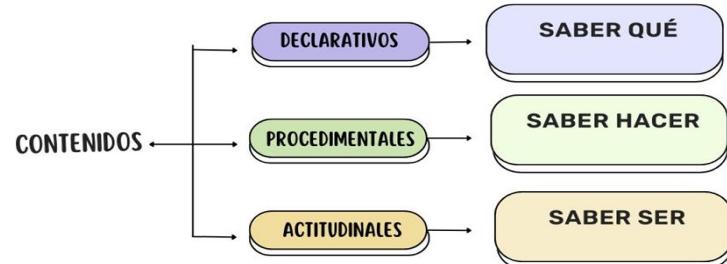
Imagery: Dentro de los procesos de aprendizaje está el uso del material visual, en esta estrategia la información es recibida a través del sentido de la vista, pero este concepto va un paso más allá, ya que el material visual implica un

pensamiento de quien lo emite y de quien lo recibe.

Resourcing: La importancia de utilizar diferentes recursos didácticos radica en la influencia que los estímulos a los órganos sensoriales ejercen en quien aprende, esto quiere decir que el estudiante se pone en contacto con el objeto de aprendizaje, ya sea de manera directa o indirecta.

Cooperation: El aprendizaje cooperativo es de gran importancia, se puede llegar a la meta que tienen en conjunto de una forma más rápida y eficiente con la participación de los integrantes del equipo.

Los contenidos curriculares hacen referencia al conjunto de conocimientos de las distintas áreas, procedimientos, capacidades, destrezas, valores y actitudes, que hay que aprender en los diferentes ámbitos académicos para conseguir el aprendizaje significativo. A continuación, se muestra un esquema de los tipos de contenidos trabajados:



Los recursos didácticos "es cualquier material que se ha elaborado con la intención de facilitar al futuro docente su función y a la vez la del estudiante". (Huambaguete , 2011, p.6) Son los materiales o instrumentos que los docentes utilizan para poner al estudiante en contacto con los contenidos de una clase nueva o de repaso.

La evaluación educativa: Es un proceso sistemático y continuo de recopilación y análisis de información sobre el progreso y logros de los estudiantes, la eficacia de los programas y prácticas de enseñanza, y la calidad de los recursos y herramientas educativas utilizados en el contexto educativo (Borges citado por Escuela de Profesores de Perú, 2024).

El objetivo principal de la evaluación educativa: Es mejorar la calidad del aprendizaje y la enseñanza mediante la obtención de información valiosa que pueda ser utilizada para tomar decisiones informadas y mejorar el rendimiento y la calidad en el ámbito educativo.

Sistematización de la propuesta

En la categoría del aprendizaje en general, evaluamos la forma de aprender que los estudiantes tenían antes de la aplicación de la propuesta; en su mayoría el resultado fue la observación reflexiva, esto indica que todos los grupos aprendían de manera visual. En el transcurso de la práctica se identificaron a 2 grupos que no eran observadores reflexivos, eran grupos que aprendían con la experimentación activa, indicando que su aprendizaje se desarrollaba de una manera increíble cuando realizaban actividades en las que ellos mismos diseñaban y ponían en práctica el conocimiento previo para lograr el objetivo de la actividad y así llegar a obtener un conocimiento completo o como el Ausubel llama un “conocimiento significativo”.

A lo que el autor hace referencia es que el proceso de aprendizaje no solo es copiar en la mente datos ni información, si no, es dar sentido a lo aprendido y

relacionarlo con el entorno. Un ejemplo de esto es la actividad de los carteles, una actividad implementada con los estudiantes para el aprendizaje del tema del pasado simple con verbos irregulares. Se desarrolló en 3 partes, la primera fue la teoría, leer acerca de un famoso que los estudiantes escogieran, esta primera etapa fue un tanto tediosa para los estudiantes y no se diga la traducción al inglés de los datos que querían poner, pero a la hora de la elaboración los estudiantes aprendían el tema y las 4 habilidades de la lengua también se desarrollaban (escritura, habla, lectura, escucha), de igual manera se relacionaba con su entorno porque eran famosos que a ellos les gustaban y siempre tenían presentes en su vida cotidiana.

Esta actividad se relaciona perfectamente con la teoría de la Zona de Desarrollo Proximal de Vygotsky, en un principio los estudiantes sabían cómo elaborar un cartel informativo, lo que no sabían era cómo plasmar la información que obtendrían ni la relación al tema, pero con el apoyo de la maestra titular y la practicante se logró el objetivo de realizar un cartel informativo de famosos, escritos en inglés.

Estoy de acuerdo con las teorías de Ausubel y Vygotsky, ambas teorías señalan procesos diferentes pero tienen el mismo objetivo que es la adquisición de un aprendizaje significativo en los estudiantes, y por medio de las actividades implementadas y ajustadas al contexto de la escuela, tomando en cuenta los test aplicados para su conocimiento tanto individual, como grupal y social, los estudiantes tuvieron la oportunidad de utilizar su conocimiento previo y sus experiencias vividas para

desarrollar las actividades asignadas y en el transcurso seguir aprendiendo.

En la segunda categoría del aprendizaje y enseñanza del inglés, se describe primeramente el diagnóstico de la lengua aplicado al inicio de las prácticas docentes, el cual, obtuvo una calificación entre los 4 grupos de 4.3. Se observó que solo algunos estudiantes tienen un conocimiento del idioma más alto que el resto de sus compañeros (1 de cada 10 estudiantes) lo cual, hacía que al principio dichos estudiantes terminaran muy rápido las actividades y tuvieran mucho tiempo libre para distraer a sus demás compañeros.

El autor Wilkins (1976) menciona en su Teoría del aprendizaje del inglés, que uno de los factores ambientales que influyen en la adquisición de una segunda lengua es el mismo estudiante, muchas de sus cualidades se han tenido en cuenta como características generales, edad, motivación y aptitud, son características que influyen en la adquisición de una segunda lengua.

Se entiende que el estudiante está en una etapa de transición de la adolescencia y por esta razón le sea un poco más difícil tener motivación a la hora de estar en clase, de igual manera todos los problemas generados en su entorno familiar y social hacen que el estudiante baje su rendimiento escolar y le cueste más trabajo estar concentrado en la clase. Otro de los factores ambientales que nos menciona el autor es el profesor, en este influye mucho su habilidad y su personalidad, ya que estos elementos ayudan a la creación del ambiente para el aprendizaje, al principio se observó que los estudiantes tenían clases tradicionales y su ambiente de aprendizaje era muy rígido, el cual no generaba la confianza

suficiente para que los estudiantes se expresaran y disfrutaran de la clase.

Para el desarrollo del aprendizaje del idioma inglés, se implementó la propuesta de "clase tecnológica", una propuesta que constaba de actividades realizadas fuera del aula de clases y que involucrara la tecnología, materiales diferentes a los que los estudiantes estaban impuestos, videos, canciones, aplicaciones digitales, actividades en las que ellos participaran, presentaciones, exposiciones del tema con gamificación, etc.

Esta propuesta dio resultados positivos a la adquisición del conocimiento completo para todos los estudiantes y la calificación de los grupos aumentó a 8.3 en el diagnóstico final realizado de los temas vistos en el tiempo de la práctica docente. Los estudiantes estaban más activos y participativos.

De acuerdo con la Teoría del Aprendizaje Wilkins, en el aprendizaje de una segunda lengua pueden influir algunos factores ambientales como son el contexto educacional, habla de la disponibilidad de la enseñanza en el contexto escolar; el contexto social, que ahorita en la actualidad obliga al ser humano al aprendizaje del idioma inglés; el estudiante mismo, que es el factor que más influye en la adquisición del idioma inglés, porque es al individuo que va a aprender el nuevo idioma, y si el estudiante tiene desbalanceadas sus características generales, sería de gran dificultad lograr el aprendizaje; y finalmente tenemos al docente, que de igual manera es de suma importancia para la adquisición de esta, es importante que tenga conocimiento de la lengua y el manejo de la misma para utilizar métodos y técnicas que le

ayuden a la enseñanza. A continuación, se muestran unas gráficas indicando el nivel en el que estaban en la habilidad de "writing y speaking", y el avance que tuvieron al finalizar los periodos de práctica:



Gráfica 14. Resultados de las habilidades de la lengua, writing y speaking en el primer periodo de prácticas. Elaboración propia.



Gráfica 13. Resultados de las habilidades de la lengua de writing y speaking en el tercer periodo de prácticas. Elaboración propia.

Como se puede observar, hubo un incremento en todos los grupos durante los períodos de prácticas, en el grupo de 2ºB el writing aumentó un 18.6% y el speaking un 6%; en el grupo de 2ºC el writing incrementó un 23% y el speaking un 3.4%; en el grupo de 2ºD se incrementó un 27.5% el writing y un 15.6% el speaking y por último en 2ºF el incremento fue de un 16% en writing y 5% en speaking.

Finalmente, tenemos la categoría de nuestro tema central, que es la integración grupal, al principio se aplicó un test sociométrico, el cual ayudó a señalar la organización de los grupos sociales, estudiando las estructuras sociales a la luz de las atracciones y los rechazos manifestados dentro del grupo. En la mayoría de los grupos había de 1 a 2 estudiantes que no integraban, en cada grupo, por diferentes causas, lo cual era deprimente a la hora de trabajar en equipo porque dichos estudiantes siempre trabajaban solos. Moreno (s/f),

citado por López (2024), menciona la importancia de conocer la estructura grupal y las jerarquías que existen en cada grupo, ya que de este modo es posible detectar problemas que existen dentro del grupo y desarrollar estrategias para mejorar su convivencia.

Por este motivo, en la propuesta aplicada se centraba en actividades grupales y en equipo y la integración de actividades tecnológicas. En el transcurso de los tres períodos de práctica docente, se llevaron a cabo diversas actividades grupales, dentro y fuera del aula de clases, una de estas actividades fue la de "carreras", en esta actividad los estudiantes estuvieron al aire libre y haciendo actividades motrices para completar la actividad, algo que se observó en esta actividad fue que la maestra formó los equipos para trabajar lo de la integración, pero en algunos grupos no resultó, así que en las demás actividades realizadas en equipos, los juntaba de diferentes formas, hasta hallar la forma en la que integraran a todos sus compañeros y trabajaran bien, y fue hasta la última actividad realizada que fue la de la "trivia" que se agruparon en equipos hechos por ellos mismo, no sobró ningún estudiante sin equipo, todos estaban felices y competían.

A lo que Pichón (1993) destaca los roles y funciones de cada individuo y las tareas que tiene cada estudiante en su grupo social para lograr su objetivo común, que, en este caso, cada integrante de su equipo tenía una tarea y diferentes puntos de vista que ayudaban a llegar a su objetivo en común que era contestar correctamente las preguntas para ganar la trivia.

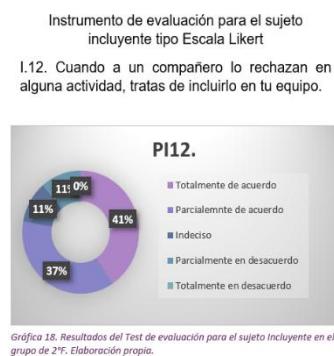
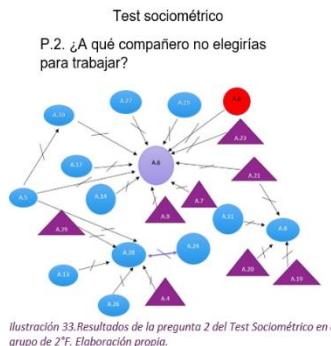
En lo observado en las actividades realizadas, es cierto

que cada integrante del equipo tiene una función específica y diferente al otro, como menciona Pichón (1983), a lo que cada integrante da su punto de vista y es en el proceso de la toma de decisiones cuando el equipo debe de llegar a una acción concreta para abordar la tarea propuesta teniendo en cuenta que siempre habrá un líder, el cuál decide las acciones que se van a llevar a cabo, al final de este proceso todos los integrantes del equipo rectifican lo aprendido en ese momento y es ahí donde sucede el aprendizaje grupal, cada integrante adquiere de diferente manera el conocimiento, pero al final es el mismo resultado.

Es importante trabajar en equipo, así obtienes puntos de vista diferentes al tuyo y puedes enriquecer tu conocimiento, como el autor Kurt Lewin menciona en su Teoría de Campo, las personas tienen una gran influencia en la cohesión de los grupos y son ellas mismas las que permiten que el grupo funcione o no.

A continuación, se hace una contrastación del resultado obtenido antes y después de la aplicación de diversas actividades y de la propuesta principal en la integración de cada grupo con los instrumentos aplicados

GRUPO 2°F



que fueron el test sociométrico y un instrumento de autoevaluación hecho con la Escala Likert:

En el grupo de 2°F hubo un incremento del 78% en la integración grupal, en este grupo se trabajó bastante duro para poder integrar al estudiante No. 6, ya que como se observa en el esquema del test sociométrico era al estudiante que rechazaban constantemente, pero con todas las actividades implementadas y la propuesta innovadora se logró el objetivo de integrarlo al grupo y de integrarse a las actividades por voluntad propia.

Discusión

Los docentes a nivel secundaria somos el ejemplo a seguir para los estudiantes en esta etapa y debemos estar al pendiente del aprendizaje de los aprendices en nuestra disciplina, en la actualidad la escuela secundaria se enfrenta a una serie de problemas y retos que afectan el desarrollo del adolescente.

Uno de los problemas es la equidad educativa, ya que limita por completo la educación a algunos estudiantes por no tener los recursos suficientes y ser algunos de ellos el sustento para la familia.

Otro de los problemas que existen en la educación y que es de gran impacto en los estudiantes es la salud mental, estamos conscientes de que la escuela secundaria es un periodo crucial en el desarrollo emocional para los adolescentes, existen diferentes factores por los cuales el aprendiz puede distraerse fácilmente y bajar su rendimiento escolar por las preocupaciones o problemas que existan en su vida personal, y esto los lleva a consumir sustancias ilícitas

que atenten contra su vida.

Ante este problema, existen un sinfín de consecuencias negativas, comenzando por la distracción en el aula de clases y falta de motivación por la frustración de lo que esté pasando en sus vidas, esto hace que no presten atención o simplemente que no quieran estar ahí en ese momento; si los docentes no nos preocupamos por el bajo rendimiento de un estudiante, y solo seguimos impartiendo clases, estos pueden llegar al abandono escolar.

Otro de los problemas que tiene la sociedad escolar pública son los desafíos tecnológicos, es decir, la falta de tecnologías en el salón de clases, este fue el problema en el cual nos enfocamos para desarrollar la estrategia innovadora aplicada.

Primero se tuvo que realizar el diagnóstico contextual de la escuela y de cada estudiante, en este se obtuvieron los resultados del conocimiento que tenían los estudiantes del idioma inglés, la manera en la que aprendían mejor, individualmente y en grupo; y, cómo estaban conformados los grupos, las atracciones y rechazos a estudiantes en cada uno de ellos. Con base a los resultados obtenidos se analizaron diferentes estrategias y métodos para mejorar el aprendizaje del idioma inglés e implementar las tecnologías en el salón de clases.

Primeramente, se fueron introduciendo una vez a la semana, se trataba de una clase tecnología la cual tenía lugar en un aula digital, un beneficio de que se diera la clase en este lugar era que los estudiantes se distraían y salían a un entorno diferente al que estaban acostumbrados. Esto hacía que los estudiantes se emocionaran y llegaran con actitud

positiva, con ganas a la clase y motivación. Piaget menciona que la motivación se refiere a "la voluntad de aprender, entendida como un interés del niño por absorber todo lo relacionado con su entorno.

Los estudiantes que están motivados muestran un mayor interés en las actividades que se les proponen, atienden con mayor atención a las instrucciones de sus docentes, están más dispuestos a tomar apuntes, trabajan con mayor diligencia, mayor seguridad en sí mismos al participar en clases y realizan mejor las tareas propuestas. Por esta razón es importante la motivación dentro del aula de clases del docente, porque si el docente está motivado, transmite ese sentimiento hacia los estudiantes y se trabaja de una mejor manera.

Conforme iban avanzando las clases, se introdujeron actividades para mejorar la integración grupal, dichas actividades eran más que nada actividades en equipo o grupales. La razón por la cual se quiso resolver esta problemática fue por los resultados del test sociométrico que se aplicó al principio en el periodo de observación, dichos resultados fueron, que de 1 a 3 estudiantes los rechazaban en actividades grupales o en equipo, ningún compañero los integraba a su equipo y preferían trabajar solos, lo cual no era agradable para ellos. Kurt Lewin menciona en su teoría de campo, que los estudiantes tienen una gran influencia en la función de los grupos, son ellos los que permiten el desarrollo de estos, pero las similitudes o diferencias no son lo que hace funcionar al grupo si no la interdependencia de cada miembro de este, distinguir e identificar que cada estudiante aporte diferentes funciones hacia la meta en

común es lo que hace ser a un grupo.

De esta manera se puede decir que las actividades grupales son cruciales en el aprendizaje del idioma inglés en la escuela secundaria porque ayudan a mejorar las habilidades comunicativas del estudiante, es decir, trabajar en grupo proporciona a los estudiantes múltiples oportunidades para practicar entre ellos. Esto no lleva a la retroalimentación inmediata, en un entorno grupal, los estudiantes pueden recibir retroalimentación inmediata tanto de los compañeros con más conocimiento como del docente, esto facilita la corrección de errores.

Otra de las razones de la importancia del aprendizaje colaborativo en la escuela secundaria es la diversificación de la enseñanza, ya que, los docentes pueden utilizar actividades grupales para adaptar métodos de enseñanza a diferentes estilos de aprendizaje, esto con base a los diagnósticos aplicados. Algunos estudiantes aprenden mejor a través de la interacción y el trabajo en equipo, por lo que estas actividades pueden ayudar a asegurar que todos los estudiantes o su mayoría, tengan la oportunidad de aprender de la manera que mejor les convenga.

Se diseñaron diferentes estrategias y actividades con base a las necesidades de los estudiantes, se comenzaron con actividades simples, dentro del salón de clases, la división del grupo era a la mitad, para la actividad, al principio era la mitad izquierda y la mitad derecha, como los estudiantes estaban sentados, sin hacer movimientos, en algunos de los grupos esta estrategia resultaba y en otros no.

Después se cambió de estrategia, y de equipos también, en ocasiones había algunos desacuerdos entre los

integrantes del equipo, pero todos daban su punto de vista y externaban sus opiniones y lo resolvían, cada equipo hacía lo mejor para su meta en común.

El todo el transcurso de las actividades en equipo implementadas, los equipos eran realizados por mí, esto, para que los estudiantes convivieran con todos en diferentes tiempos y no solamente con aquellos compañeros con los cuales se llevaban mejor y siempre estaban juntos, ayudó mucho para que todos los estudiantes se dieran una idea de cómo era trabajar con personas diferentes, escuchas diferentes opiniones y ejercer diferentes roles a los que estaban acostumbrados.

Con el avance que se tuvo de las actividades, se tomó la decisión de implementar una actividad final, en la cual, se les brindó la libertad a los estudiantes de que ellos escogieran a su equipo y fue 100% efectiva; en ningún grupo se rechazó a ninguno, absolutamente todos los equipos estaban completos y algo muy importante, algunos equipos no estaban conformados por los que siempre se juntaban, y los rechazados ahora eran bienvenidos en nuevos equipos.

Las actividades grupales en el aprendizaje del idioma inglés en la escuela secundaria son fundamentales porque enriquecen el proceso de aprendizaje, fomenten la interacción social y lo más importante, permiten el intercambio de ideas y conocimientos entre los estudiantes para lograr un mismo objetivo, de esta manera, favorecen las actividades grupales en el aprendizaje del idioma inglés en la escuela secundaria.

Conclusiones

Este fue uno de los desafíos más grandes que tuve para

lograr mis objetivos, pero me di cuenta, al implementar las actividades y estrategias, que los estudiantes de la escuela secundaria en realidad necesitan sentirse en confianza con el docente, necesitan ser escuchados y que se tomen en cuenta sus ideas, opiniones y necesidades, y nosotros como docentes necesitamos escucharlos y estar en constante crecimiento con los adolescentes, porque nosotros estamos aprendiendo y creciente constantemente de ellos; nos adentramos a una generación que en realidad no conocemos del todo, una generación en la que nosotros somos aprendices y los estudiantes son los docentes, así que necesitamos estar actualizándonos constantemente e innovando en la educación, encontrar la forma de incorporar nuevas tecnologías y metodologías de enseñanza ya que el mundo evoluciona, y con él, las personas, y ahora estamos en el mundo de la tecnología.

Por esta razón, decidí implementar las clases tecnológicas en la escuela secundaria, resolviendo así un poco la problemática de la integración grupal, y tuvo un impacto positivo en el aprendizaje de los estudiantes, se contrastaron sus actitudes y el conocimiento del idioma inglés que tenían al principio con los resultados finales, los cuales, tuvieron un gran avance y su actitud era mayormente positiva que al conocerlos.

Para lograr estos resultados el docente conoció a profundidad los propósitos establecidos, estudió los contenidos de la disciplina que se fueron enseñando, manejó las dudas de los estudiantes con seguridad y fluidez y siempre tuvo presente el enfoque de la enseñanza de la asignatura y una conexión adecuada con los estudiantes y entendió el

grado de complejidad de los contenidos con los procesos cognitivos y el nivel de desarrollo de los estudiantes adecuado.

De igual manera, el docente respecto a las competencias didácticas diseñó, organizó y puso en práctica diferentes estrategias y actividades didácticas adecuadas a las necesidades de cada grupo. El docente trabajó y comprendió las maneras en las que el adolescente se desarrolla, así como las características sociales y culturales de su contexto y su entorno familiar, con el fin de desarrollar habilidades de formación con valores, uno de los cuales fue el respeto a las ideas, creencias, culturas, etc., de cada integrante del grupo, el docente fomentó la inclusión sin importar las diferencias entre cada uno de ellos.

El docente tomó en cuenta el clima del aula, en la mayoría de las veces fue un clima en el cual se brindó la confianza a los estudiantes de expresar lo que quisieran, fue un clima con respeto, disciplina, creatividad, motivación, curiosidad y placer por el estudio, siempre se intentó que los estudiantes estuvieran cómodos en el aula de clases.

Referencias

- Beltrán, M. (19 de abril de 2017). El aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. *Boletín Redipe*, 6(4), 91-98.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6119355>
- Coelho, F. (16 de Noviembre de 2023). Inclusión. *Enciclopedia Significados*.
<https://www.significados.com/inclusion/>

Conchas, I.. (2023). Las hipótesis de Krashen: Fundamento para una propuesta de enseñanza de inglés en un bachillerato tecnológico *Edähi Boletín Científico de Ciencias Sociales y Humanidades del ICSHu*, 11(22), 21-31.

[https://umad.edu.mx/umad-brinda-a-docentes-valiosas-estrategias-de-motivacion-escolar/#:~:text=Tejeda%20comenz%C3%B3%20explicando%20el%20t%C3%A9rmino,lo%20relacionado%20con%20su%20entorno%20y%20la%20ense%C3%B3anza%20entre%20pares.](https://repository.uaeh.edu.mx/revistas/plugins/generic/pdfJsViewer/pdf.js/web/viewer.html?file=https%3A%2F%2Frepository.uaeh.edu.mx%2Frevistas%2Findex.php%2Ficshu%2Farticle%2Fdownload%2F10219%2F10201%2FPiaget, J. (1969). Dialnet. Dialnet: <a href=)

Escuela de Profesores de Perú (2024). *Evaluación educativa, características, funciones, etapas y más.* <https://epperu.org/evaluacion-educativa-caracteristicas-funciones-etapas-y-mas/>

Huambaguete, C.P. (2011). *Recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área de Lenguaje, del quinto año de Educación General Básica del Centro Educativo Comunitario San Antonio, de la comunidad Santa Isabel, Parroquia Chiguaza, cantón Huamboya, periodo lectivo 2010-2011.* Tesisbde grado. Universidad Politéctina Salesiana de Ecuador. <https://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/3241>

López, E. (2024). El Sociograma y la Sociometría de Jacob Levy Moreno: ¿En qué consiste?. *PsicoActiva.* <https://www.psicoactiva.com/blog/el-sociograma-de-jacob-levy-moreno-en-que-consiste/>

Pichón, E. (1983). *El proceso grupal.* <https://toaz.info/doc-view-3>

QLU. (2017). *Importancia del idioma inglés en la educación.* <https://qlu.ac.pa/importancia-idioma-ingles-educacion/>

Red Intragerencial para la Educación en Situaciones de Emergencia (2023). *El aprendizaje participativo.* <https://inee.org/es/eie-glossary/el-aprendizaje-participativo#:~:text=El%20aprendizaje%20participativo%20es%20un,y%20la%20ense%C3%B3anza%20entre%20pares.>

Sandoval Rubilar, P., Maldonado-Fuentes, A. C., Tapi-Ladino, M. (2022). Evaluación educativa de los aprendizajes: Conceptualizaciones básicas de un lenguaje profesional para su comprensión. *Páginas de Educación*, 15(1), 49-75. <https://doi.org/10.22235/pe.v15i1.2638>

Wilkins, D.A. (1976). *Notional Syllabus.* Oxford University Press. <https://es.scribd.com/doc/66790485/Notional-Syllabus-D-a-Wilkins>

Producción de textos creativos para la expresión de emociones, sentimientos y el desarrollo del lenguaje

Dayra Esmeralda Arias López
Ma. Luisa Gómez Zavala

Resumen

En el país la formación de docentes se ha llevado a cabo en las escuelas normales, egresando con un nivel técnico, que da la posibilidad de trabajar solamente en preescolar y primaria. La necesidad de atender el nivel medio origina, en 1936, la creación de las escuelas normales superiores establecidas en las ciudades más grandes, principalmente en la Ciudad de México, es necesario tener el título de profesor de nivel técnico para poder ingresar y estudiar una licenciatura en enseñanza de alguno de los campos, luego entonces, se generan dos vertientes los técnicos para cubrir preescolar y primaria y los licenciados en enseñanza para trabajar en secundaria (Zorrilla, 2004), esta situación se modifica con el decreto emitido en el año de 1984 cuando se da el estatus de nivel superior a la formación de profesores, surgiendo el plan de estudios con los mismos lineamientos para los diferentes niveles, estuvo organizado por asignaturas en cuatro dimensiones de la docencia con la exigencia de realizar investigaciones para la titulación centrada en el paradigma neopositivista lo que genera una separación con las actividades docentes, es el inicio de una nueva formación. (SEP, 1984)

En 1999 surge el Plan 1999 con fundamento constructivista, los paradigmas de investigación en el proceso formativo de los futuros profesores, plantea tres

líneas de trabajo para obtener el título, una de ellas de análisis de práctica docente, lo que da apertura a trabajar la reflexión de las actividades docentes de los estudiantes de cuarto año, generando productos interesantes en el planteamiento de propuestas innovadoras, que abren una nueva visión a la formación reflexiva, sin fundamentarla en paradigmas de investigación, por lo que resulta interesante el planteamiento de este artículo que tiene el propósito de difundir el impacto del trabajo de un estudiante que pudo hacer posible reconocer la complejidad del trabajo docente a partir de un proceso de sistematización y la importancia de trabajar de una forma diferente a la que ellos han sido formados en la escuela secundaria. (SEP.1999)

Palabras clave

textos creativos, las emociones y sentimientos, el lenguaje, los alumnos segundo grado de secundaria.

Introducción

Durante el ciclo escolar 2023-2024 en la Escuela Normal Superior de Michoacán, atendiendo los lineamientos constitucionales para obtener el título de Licenciada para la Enseñanza y Aprendizaje del Español, se desarrolla una propuesta docente innovadora. Ponerla en marcha fue posible por las características de apertura, de uso de espacios, (aula de medios, patios y canchas) para que como futuros profesores realicemos una actividad docente con toda libertad, de igual forma se contó con el acompañamiento del docente titular quien siempre estuvo presente para cualquier evento que se suscitara durante el proceso de enseñanza en las aulas de la de Escuela Federal 4 “J Gpe. Salto” ubicada en

la calle General Francisco Villa s/n, colonia Dr. Miguel Silva.

Esta institución se elige como escuela piloto de la “Nueva Escuela Mexicana” (NEM), en este sentido con la aplicación de instrumentos, durante la jornada de observación los futuros profesores participaron en la elaboración del proyecto analítico, elaborado por la institución en el periodo de planeación, dándoles la posibilidad de conocer e incorporar a sus planeaciones el formato, propuesto para el aterrizaje de este nuevo plan. Uno de los retos fue la recuperación de los elementos para que el trabajo docente resultara realmente alternativo sin alterar la dinámica cotidiana del grupo de la escuela secundaria, fue el cómo trabajar los planteamientos de la NEM y los Lineamientos de Titulación del Plan de Estudios 1999 en la Línea II, “Análisis de Trabajo Docente” fue su reto. (SEP, 1999)

El trabajo en esta línea, bajo el esquema de documento recepcional, demanda “que se pongan en juego los conocimientos, la iniciativa y la imaginación pedagógica que se ha logrado desarrollar durante la formación inicial, para diseñar, aplicar y analizar actividades de enseñanza congruentes con los propósitos de la educación secundaria y de las asignaturas de la especialidad, el análisis y reflexión de la práctica docente realizada”, (SEP, 1999) pero no suscribe el proceso de realización. Por lo que se opta por trabajar este proceso con el modelo de Sistematización de Experiencias de Prácticas de Jara (2018), siguiendo puntualmente los cinco pasos desde el primer capítulo del trabajo de titulación del estudiante.

Se elige este modelo porque considera que la sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explica la lógica del proceso vivido, los factores que han intervenido en dicho proceso, cómo se han relacionado entre sí, y por qué lo han hecho de este modo. Se fundamenta en describir los factores de contexto identificando los problemas y las oportunidades de solución. (Jara, 2018)

Este proceso se va construyendo desde el momento en que se inicia su inserción en el universo de prácticas. Durante la semana de observación se aplican instrumentos (mostrados en otros apartados), se grafican para información analizar con el uso de matriz FODA que permite identificar el desarrollo del proceso educativo en la técnica del Árbol de problemas, permitiendo establecer y problematizar un objeto de estudios para que, a partir de conocerlo teóricamente, se realice un proyecto de práctica docente innovadora llevado a cabo en la Escuela Secundaria Federal # 4 durante los últimos periodos de inserción en los ejes de lenguaje, la escritura creativa y las emociones de segundo grado.

Contexto (punto de partida, primer tiempo)

Para poder elaborar el proyecto es indispensable reconocer la enorme influencia que tiene el contexto donde se desarrolla la práctica educativa, para que este sea implementado desarrollado y concluido de forma exitosa. Esto es determinante para aprovechar las oportunidades que se plantean en el momento inicial de la ejecución del objeto de sistematización. Reconocer que dentro de los contextos

donde se desarrolla la práctica existen elementos que como autores de la propuesta no se pueden controlar, ni transformar y mucho menos cambiar al momento de su concreción.

Por lo que se realiza un amplio estudio del desarrollo de la educación en la historia de la humanidad, entendiéndolo como el conjunto de todos los procesos mediante los cuales una persona desarrolla habilidades, actitudes y otras formas de conducta dentro de la sociedad, este es sin duda uno de los elementos indispensables en el desarrollo correcto de los individuos. “Educar para transformar”, frase que deja mucho en qué pensar, ¿de verdad la educación que se les da a los adolescentes dentro de las aulas de clases puede transformar la sociedad tan dañada que tenemos en la actualidad?, ¿la educación se ha transformado para bien o para mal?, ¿qué estragos ha dejado en la sociedad la transformación de la educación?, ¿cuál es su origen?, ¿cómo ha evolucionado?

Lo que me lleva a una ardua búsqueda desde la antigüedad, hasta cómo se está dando en el presente en el estado de Michoacán. Para ello recupero a Rodríguez, (2016) quien plantea que, en las diferentes culturas, incluyendo la cultura Azteca y la Purépecha, la educación se transmitía de padres a hijos, de generación en generación, consistía en el aprendizaje de las formas de vida, formas de cazar, etc., que ayudaban al hombre a sobrevivir en su mundo y sociedad.

Encontrando que los primeros sistemas de educación establecidos como formales se basan en la enseñanza de la religión y las tradiciones de los pueblos (Egipto y los países del Lejano Oriente), se sigue con la enseñanza de las matemáticas y la escritura, estaba en las manos de los

sacerdotes. Una segunda tradición derivada de la educación de la antigua Grecia, donde Sócrates, Platón, Aristóteles y Sócrates fueron los pensadores que influyeron en su concepción educativa. El objetivo griego era preparar a los jóvenes intelectualmente para asumir posiciones de liderazgo en las tareas del estado y la sociedad.

En los siglos posteriores, los conceptos de los griegos sirvieron para el desarrollo de las artes, la enseñanza de todas las ramas de la filosofía, el cultivo de la estética ideal y la promoción del entretenimiento gimnástico. Por otro lado, la educación romana transmitió al mundo occidental el estudio de la lengua latina, la literatura clásica, la ingeniería, el derecho, la administración y la organización del gobierno.

El renacimiento fue un periodo en el que el estudio de las matemáticas y los clásicos llegó a extenderse, como consecuencia del interés por la cultura clásica griega y romana que aumentó con el descubrimiento de manuscritos guardados en los monasterios. En las escuelas se introdujeron temas como ciencias, la historia, la geografía, la música y la formación física.

A comienzos del siglo la educación progresista era un sistema de enseñanza basado en las necesidades y en las potencialidades del niño más que en las necesidades de la sociedad o en los preceptos de la religión. El filósofo y educador John Dewey tuvo una gran influencia en Estados Unidos, extendida a todo el mundo. Sus teorías fortalecían la necesidad del desarrollo de una práctica docente reflexiva (Baraldí, 2021).

El tema de educación en el estado de Michoacán se considera un asunto inquietante y en su defecto preocupante,

porque si bien es sabido, el sistema educativo no es un elemento sobresaliente por el que sea reconocido el estado michoacano. Según cifras de la Secretaría de Educación Pública (SEP), Michoacán es uno de los estados en ocupar los últimos lugares en calidad educativa. El grado promedio de escolaridad de la población de 15 años y más de edad es de 8.6, lo que equivale a poco más de segundo grado de secundaria (INEGI, 2020), lo que da sentido al establecimiento de la Escuela Normal Superior de Michoacán, (extensión de la Normal Superior de maestros, creada en 1936). Reconocida, en la actualidad, como una institución de excelencia, comprometida con una formación docente de alto nivel académico, de servicio social y ético y con una profesionalización sólida basada en la creación de conocimientos, enriquecida con los sustentos teóricos, históricos y sociales, que garanticen una intervención educativa innovadora, con conciencia activa y crítica. (Misión y Visión- Escuela Normal Superior de Michoacán), que enfoca la formación en el desarrollo la habilidad para trabajar propuestas que puedan responder a las preguntas planteadas.

La adaptación a la complejidad que implica estar dentro de una escuela normal resultó verdaderamente un reto. El primero de ellos fue conocer términos completamente ajenos a mi entorno como: tomas de institución, actividad política, junta de base, cúpula, base estudiantil, depuración de la base estudiantil, desconocimiento, campamento, consignas, escalafón, entre otros. Y sobre todo informarme de la funcionalidad, importancia y objetividad que tiene cada uno de estos elementos, dentro de la escuela normal.

Conociendo mi universo

En octubre de 2023, la Escuela Secundaria Federal No. 4 “José Guadalupe Salto”, festejó el cuadragésimo octavo aniversario de la institución. A pesar de los esfuerzos realizados por las autoridades educativas que dirigen la institución, el apoyo que ha brindado el gobierno del estado y sobre todo el cuidado y mantenimiento que se le da por parte del personal y alumnado que conforma la institución a los espacios de áreas verdes, salones, baños, comedores, talleres, pasillos y fachadas, resulta realmente imposible ocultar que por esta estancia educativa han pasado los años, dejando estragos dentro de la infraestructura,

Los módulos (clases) en la Escuela Secundaria Federal No. 4 “José Guadalupe Salto”, del turno vespertino constan de 45 minutos, iniciando el primero de 2:00 a 2:45, el segundo de 2:45 a 3:30, el tercero de 3:30 a 4:15, el cuarto de 4:15 a 5:00, el quinto de 5:30 a 6:10 por los treinta minutos que se dan de receso, el sexto de 6:10 a 6:50 y por último para concluir la jornada laboral de 6:50 a 7:40 de la tarde

Reconocer el desarrollo de los adolescentes es importante, para Meece (2002) son los cambios que ocurren durante el ciclo de vida en un patrón ordenado y favorecen la supervivencia, son progresivos, están íntimamente relacionado con el aprendizaje que a diferencia del desarrollo que está sujeto a cambios relativamente permanentes en el individuo. El aprendizaje y la maduración se pueden considerar como componentes del desarrollo.

Con el desarrollo cambia la manera en que los niños comprenden los procesos de motivación. Por ejemplo, los niños pequeños tienden a igualar capacidades con resultados

y a considerar que quienes muestran un mejor desempeño son más capaces, se esclarecen los conceptos de capacidad y esfuerzo y los niños entienden que ambos influyen en los resultados, también cambia la manera en que comprenden la comparación social (Valenzuela et al., 2014). Estas características se observaron en los estudiantes que integran el grupo del segundo grado, grupo “K” y “L” del turno vespertino de la Secundaria Federal # 4, con quienes se trabajó en el proceso de práctica docente.

Es necesario mencionar que la mayoría de los adolescentes que integran los grupos atendidos se desarrollan en contextos sociales austeros y hostiles. La mayoría provienen de familias disfuncionales con problemas de alto impacto, gran parte de los estudiantes viven solo con una figura de autoridad ya sea materna o paterna (generalmente, solo materna), manifiestan que sus familias tienen problemas económicos, de adicciones, familiares presos, etc.

Durante del proceso de observación se aplicaron los test: modelo cuadrante cerebrales, test de inteligencias múltiples, test de habilidades lingüísticas, test de estilos de aprendizaje, con la finalidad de comprender la forma en la que aprenden, comportamientos y las características cognitivas de los alumnos del segundo grado, grupo “K” y “L”, del turno vespertino. Teniendo como propósito el análisis de los resultados, para que a través de estos se diseñaran las estrategias y recursos didácticos que se implementarían durante el desarrollo de los contenidos, logrando así aprendizajes significativos en los adolescentes.

La aplicación del test del modelo de cuadrantes

cerebrales se aplicó a un total de 16 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º K. De este total de estudiantes, se encuentran divididos dentro de los cuatro cuadrantes propuestos por Ned Herrmann. Se identifica que el cuadrante donde se encuentran ubicados más estudiantes es el límbico derecho (LD)- “EL COMUNICADOR”, con un concentrado de 7 alumnos de los 16, que representan el 43.75% del 100%; en segundo lugar, se encuentra el cuadrante cortical izquierdo (CI)- “EL EXPERTO”, con un total de 5 alumnos, que representan el 31.25% del 100%; en tercer lugar, se encuentra el cuadrante límbico izquierdo (LI)- “EL ORGANIZADOR”, con un concentrado de 3 alumnos que representa el 18.75% del 100%; en un último lugar se encuentra el cuadrante cortical derecho (CD)- “EL ESTRATEGIA”, con 1 un alumno que representa el 6.25% del 100%.

A manera de conclusión, por los resultados obtenidos de la aplicación del test “modelos de cuadrantes cerebrales” a los estudiantes, se puede inferir que la mayoría de los alumnos del 2º K, se caracterizan por ser: extrovertidos, emotivos, espontáneos, gesticuladores, lúdicos, habladores, idealistas, espirituales, escuchan, preguntan, evalúan los comportamientos y se expresan correctamente de forma oral.

La aplicación del test del modelo de cuadrantes cerebrales se aplicó a un total de 18 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º L. El cuadrante donde se encuentran ubicados más estudiantes es el límbico izquierdo (LZ)- “EL ORGANIZADOR”, con un concentrado de 9 alumnos que representan el 50 % del 100%; en segundo lugar, se encuentra el cuadrante cortical derecho (CD)- “EL

ESTRATEGIA”, con un total de 4 alumnos que representan el 22.22 % del 100%; en tercer lugar, se encuentra el cuadrante cortical izquierdo (CI)- “EL EXPERTO”, con un concentrado de 3 alumnos que representan el 16.66% del 100%; en un último lugar se encuentra el cuadrante límbico derecho (LD); “EL COMUNICADOR”, con 2 alumnos que representan el 11.11% del 100%.

A manera de conclusión, por los resultados obtenidos de la aplicación del test “modelos de cuadrantes cerebrales” (Orientación Andújar, 2015) a los estudiantes, se puede inferir que la mayoría de los alumnos del 2º L, se caracterizan por ser: Introvertidos, emotivos, controlados, minuciosos, maniáticos, conservadores, fieles, defensores de lo que consideran su territorio, aman el poder, administrados, organizados y ligados a la experiencia.

El segundo test aplicado a los estudiantes atendidos fue el de inteligencias múltiples de Howard Gardner (Suárez et al., 2010), se aplicó a un total de 16 estudiantes que representan el 100% de los alumnos del 2º K. los resultados indican que la inteligencia múltiple es donde se encuentran ubicados más estudiantes, es la inteligencia lingüística con un concentrado de 6 alumnos de los 16, que representan el 37.5 % del 100%; en segundo lugar, se encuentra la inteligencia musical con un total de 4 alumnos que representan el 25 % del 100%; en tercer lugar, se encuentra la inteligencia lógico-matemática, con un concentrado de 3 alumnos que representan el 18.75 % del 100%; en cuarto lugar, se encuentra la inteligencia interpersonal, con un total de 2 alumnos que representan el 12.5 % del 100%; en un último lugar se encuentra la inteligencia espacial, con solo 1 alumno de los

16, que representa el 6.25 % del 100%. A manera de conclusión, por los resultados obtenidos de la aplicación del test “inteligencias múltiples” a los estudiantes, es posible inferir que la inteligencia lingüística es la que predomina dentro del grupo.

La aplicación del test de inteligencias múltiples se trabajó un total de 18 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º L. De este total de estudiantes, se encuentran divididos solo dentro de cinco inteligencias de las siete propuestas. La inteligencia múltiple donde se encuentran ubicados más estudiantes, es la inteligencia lógico-matemática con un concentrado de 8 alumnos de los 18, que representan el 44.44 % del 100%; en segundo lugar, se encuentra la inteligencia lingüística con un total de 5 alumnos de los 18, que representan el 27.77% del 100%; en tercer lugar, se encuentra la inteligencia corporal- kinésica, con un concentrado de 3 alumnos de los 18, que representan el 16.66% del 100%; en un último lugar se encuentra la inteligencia interpersonal, con 2 alumnos de los 18, que representan el 11.11 % del 100%. A manera de conclusión, por los resultados obtenidos de la aplicación del test “inteligencias múltiples” a los estudiantes, es posible inferir que la inteligencia lógico-matemática es la que predomina dentro del grupo. La mayoría de los estudiantes son: capaces de usar los números, de manera efectiva y razonar adecuadamente, además de ello categorizan, clasifican, infieren, generalizan y demuestran hipótesis.

El test de habilidades lingüísticas (Lasagabaster et al., 2015) se aplicó a un total de 16 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º K. Del total de alumnos se

encuentran dispersos dentro de las cuatro habilidades lingüísticas. Llegando así a la conclusión, que la mayoría de los adolescentes del 2º K analizados, tienen la habilidad de la expresión oral más desarrollada. La habilidad donde menor desarrollo presentan es la de la escritura, que fue donde se prestó mayor atención.

La aplicación del test de habilidades lingüísticas se realizó con un total de 18 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º L. Del total de alumnos se encuentran dispersos dentro de las cuatro habilidades lingüísticas propuestas.

Llegando así a la conclusión, que la mayoría de los adolescentes del 2º L analizados, tienen la habilidad de la escucha más desarrollada. La habilidad donde menor desarrollo presentan es la de la escritura, mencionando que fue donde se prestó mayor atención.

El test de estilos de aprendizaje, se aplicó a un total de 16 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º K. Los resultados nos dicen que el total de alumnos se encuentran dispersos dentro de los tres estilos de aprendizaje propuestos, resulta necesario mencionar que por los resultados se añadió otro elemento, distribuidos de la siguiente manera: Llegando así a la conclusión, que el estilo de aprendizaje que predomina dentro del grupo del 2º K, es el estilo de aprendizaje auditivo. Es decir, aprenden escuchando, para ellos resulta más atractivo que la información se brinde oralmente.

La aplicación del test de estilos de aprendizaje se hizo con un total de 18 estudiantes que representa el 100% de los alumnos del 2º L. Del total de alumnos se encuentran

dispersos dentro de los tres estilos de aprendizaje propuestos, resulta necesario mencionar que por los resultados se añadió otro elemento, distribuidos de la siguiente manera: Llegando así a la conclusión, que el estilo de aprendizaje que predomina dentro del grupo del 2º L, es el estilo de aprendizaje kinestésico. Es decir, los adolescentes de este grupo se les facilita obtener aprendizajes tocando, manipulando ellos mismos los objetos o materiales propuestos para el desarrollo del contenido.

Diagnóstico (las preguntas iniciales, segundo tiempo)

En el protocolo de titulación, es este momento, se plantea la problematización, entendiéndola como la exploración y examinación que se realiza al inicio de cualquier investigación, ya sea de índole científica o educativa, con el propósito de identificar problemáticas que afectan el desarrollo de los estudiantes, factores que impidan el correcto desenvolvimiento de la práctica educativa de parte de los docentes o problemas que afectan a la institución misma. El proceso de problematizar la práctica docente contribuye al reconocimiento de los factores problemáticos dentro del aula de clase y de la institución, logrando que a través de ella se alcancen a plantear vías de solución que permita hacer planteamientos para una práctica docente pertinente, y dejar aprendizajes significativos en los estudiantes (González et al., 2007).

Para llegar a este momento en la Escuela Secundaria Federal No. 4 “José Guadalupe Salto”, al inicio del proceso de observación y práctica docente, se aplicaron distintos instrumentos de investigación, que brindaron datos y

resultados, para así identificar el objeto a sistematizar con el que se trabajaría, planteando propósitos a lograr posibles soluciones.

Estos instrumentos fueron: test de habilidades lingüísticas y test de estilos de aprendizaje, así poder estructurar el cuadro de identificación de problemas mediante la observación, el Árbol de problemas y la Matriz FODA. Lo que hizo posible el reconocimiento de distintos elementos que forman parte de toda institución educativa, como: la organización y estilo de la clase, problemáticas que existen dentro del aula escolar, el ambiente social que predomina en el salón de clases y la distinción de las características que poseen los estudiantes, del segundo grado, grupo "K" y "L", del turno vespertino.

Lo más relevante es el desagrado que los estudiantes manifiestan por la actividad de escribir, por los problemas que conlleva plasmar sus ideas en papel, organizarlas y estructurarlas dentro del escrito, además por el desconocimiento de la organización y elementos que conforman los textos, esto trae como consecuencia el limitante de sus capacidades lingüísticas y no desarrollan correctamente su lenguaje. Es por ello que se tomó la determinación de trabajar con producción de textos escritos para la expresión de emociones y el desarrollo del lenguaje, en alumnos de segundo grado de secundaria, teniendo como uno de los propósitos que los estudiantes, por medio de las estrategias didácticas que se implementaran durante el proceso, concibieran la escritura como una forma de expresión artística y de disfrute.

Con el descubrimiento y análisis del problema

planteado, manifestado en los grupos de segundo grado de secundaria se realiza el planteamiento de las interrogantes:

- ¿Por qué a los adolescentes no les gusta producir textos de su autoría?
- ¿Qué estrategias y recursos didácticos se pueden trasladar y poner en práctica en el aula de clase, para el fomento de la producción de textos creativos?
- ¿Cómo lograr estimular la creatividad y la imaginación, al momento de producir textos inéditos, en los adolescentes?
- ¿La producción de textos creativos, coopera en el desarrollo del lenguaje del estudiante?
- ¿Por qué los estudiantes no producen textos con coherencia, adecuación y cohesión?

Sustentos teóricos

En este momento se documenta el objeto de estudio y a partir de su conocimiento teórico se recuperan los elementos para la realización de las propuestas y su sistematización a desglosarse para el trabajo en concreto de los ejes: producción de textos; creatividad; expresión de emociones; expresión de sentimientos; desarrollo del lenguaje; alumnos de segundo grado de secundaria.

Producción de textos

Producir un pequeño texto no tiene por qué ser una tarea que necesite mucha formación o demasiada escolaridad cuando se trabaja en un contexto sociocultural y con los recursos apropiados. Sin embargo, nuestros alumnos e incluso profesionistas tienen una franca incapacidad para

comunicarse por escrito, esta es una de las razones por las que decidí trabajar esta temática.

La escritura es una forma de comunicación que permite organizar lo que pensamos, creemos, soñamos o hacemos y lo podemos comunicar a lectores lejanos en el tiempo y en el espacio. Lamentablemente en esta escuela y particularmente en el grupo que se realizó la práctica, este tipo de comunicación solo se utilizaba como una manera de entretenir a los niños o en el mejor de los casos como un contenido para enseñar ortografía y gramática.

Creatividad

Se entiende que la creatividad es un concepto que alude a uno de los procesos cognitivos más complejos del ser humano, todo apunta a que se encuentra influida por una amplia gama de experiencias evolutivas, sociales y educativas y su manifestación es diversa en un sin número de campos. Se ha definido de diferentes formas e inclusive en la contextualizada de estas, podemos observar el momento de evolución del mismo concepto, siendo las constantes en este proceso: la novedad y la aportación. Definitivamente, la creatividad no puede ser abordada como un rasgo simple de los seres humanos, es indudable que aspectos como: la mente, los procesos cognitivos, la personalidad, la motivación, las emociones y el mundo afectivo, juegan un componente singular en este proceso, por otra parte, todos somos creativos en mayor o en menor medida y lo que es más alentador aún, todos podemos desarrollarla (López et al., 2009).

Desarrollo del lenguaje

El medio fundamental de la comunicación humana es

el lenguaje, la voz y el habla desde que se es niño se empieza a adquirir conocimientos sobre lenguaje y de con la edad, se van desarrollando etapas nuevas sobre lo que es el lenguaje, además de las primeras palabras en la primera infancia se adquieren otras habilidades como: primera sonrisa, primeros pasos, la primera reacción de angustia ante un extraño.

En la etapa lingüística que comienza en el primer año de vida, podemos darnos cuenta de que también es de suma importancia, que sin esta etapa nuestro lenguaje se limitaría a solo unas pocas palabras, a balbuceos impidiendo o limitando comunicarnos con nuestros semejantes. Es así, que el crecimiento y desarrollo del lenguaje de un escolar viene dado por la relación constante entre lo que va aprendiendo y el lugar donde lo aprende, en los centros de clase es por lo general donde el niño aprende, y empieza a ser consciente de sus capacidades y limitaciones dentro de la sociedad en la que vive.

De la recuperación del conocimiento del objeto de sistematización a partir de lo teórico se construyeron los siguientes mapas y esquemas que dieron dirección a las actividades que fueron desarrolladas durante la puesta en marcha de la propuesta innovadora, el primero expone las



técnicas generales para dar entrada a los indicadores del objeto a sistematizar.

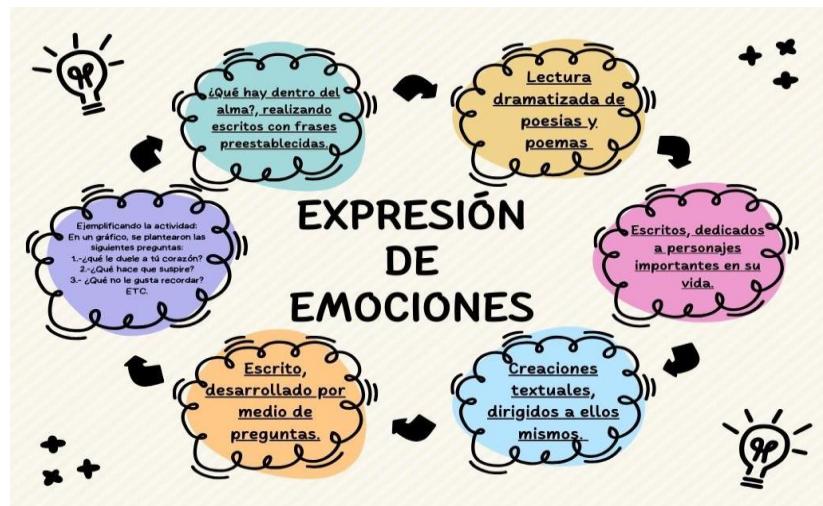


Desarrollo del lenguaje

Generar la expresión de emociones en alumnos de segundo grado de secundaria dentro del aula de clase y que estas sean plasmadas en un escrito, representa un desafío durante la adolescencia. A lo largo de la implementación de la propuesta innovadora, se buscó que, por medio de las estrategias didácticas propuestas, fuera posible este acto.

Sin perder de vista las características principales de la escritura creativa, tales como: la originalidad del texto, la manifestación de emociones y la forma en la que se ostenta dentro del escrito, la libertad con la que el autor relata sin olvidar los elementos principales de un texto, la creatividad utilizada dentro del escrito y el uso que se le dio al lenguaje. A continuación, se presenta un gráfico (mapa conceptual), donde se ejemplifican algunas de las actividades que fueron desarrolladas, para promover la expresión de emociones

dentro de los escritos de los adolescentes:



Expresión de emociones dentro de los escritos de los adolescentes:

Recuperación del proceso vivido (cuarto tiempo)

Para la segunda inserción en la escuela secundaria se realizó una propuesta innovadora, construida a partir de la identificación de una problemática dentro de los grupos, arrojada en los resultados de los instrumentos de diagnóstico aplicados a los alumnos, durante el proceso de observación. Este plano didáctico fue realizado con base en el sustento de los contenidos y el objeto de sistematización.

Nombre del proyecto:

- Los recursos literarios como instrumento para embellecer la lengua.
- Contenido:
- Recursos literarios en lengua española para expresar

sensaciones, emociones, sentimientos e ideas.

El desarrollo de este contenido fue realmente complicado, ya que se requería el empleo de la habilidad lingüística de la escritura, capacidad que según los resultados obtenidos de la aplicación del test “habilidades lingüísticas”, los alumnos no se identificaban con dicha habilidad, por consiguiente, no era una destreza desarrollada completamente en los adolescentes.

Para el desarrollo de este proyecto se trabajaron dos ejes centrales, tales como: la escritura, y la creatividad, sin realizar divisiones, sino al contrario trabajando en conjunto estas destrezas para la obtención de aprendizajes significativos tanto en el contenido como en el tema de estudio, las actividades se realizaron teniendo en cuenta las emociones.

En esta jornada de prácticas se planificó con la estructura del plano didáctico que propone la Nueva Escuela Mexicana (NEM), (a diferencia de la primera inserción a la práctica docente donde se realizó una planificación tradicionalista que solo plasma actividades de inicio, desarrollo y conclusión), ahora se realiza en 11 momentos, cada uno de estos significativos para el desarrollo de los ejes de escritura creativa y manejo de emociones, a partir del contenido y expuestos en la planteadas en el espacio curricular de lenguajes.

Como producto del desarrollo de este contenido se planeó, para trabajar emociones, la creación de alebrijes y caligramas con base a un poema escrito por los alumnos. Para llegar a la obtención de estos productos se desarrollaron

diversas estrategias planeación didáctica

Para el momento uno se realizó una reflexión en conjunto con los estudiantes para conseguir la identificación de la relación existente entre la literatura y su entorno social, los alumnos se portaron colaborativos y reflexivos, se les cuestionó acerca del conocimiento que tenían sobre la artesanía mexicana denominada “alebrijes”, fueron escasos los estudiantes que participaron ante dicho cuestionamiento; para el segundo momento, se realizó una exploración de saberes previos acerca de los recursos literarios, planteando cuestionamientos como: ¿sabes que es un recurso literario?, ¿conoces alguno?, ¿sabes cómo se emplean?, etc. La información recabada fue organizada en un instrumento llamado lapbook, además se añadieron conceptos otorgados por la normalista, a los estudiantes les agradó la idea de elaborar dicho instrumento.

Para los momentos siguientes de la producción de los escritos se brindó una clase teórica a los estudiantes, extendiendo información de cómo escribir un poema, elementos, características, etc. Los momentos posteriores fueron utilizados para la revisión y corrección de sus producciones textuales, y la realización de sus artesanías mexicanas (alebrijes) A pesar de lo complejo que resultó escribir para los alumnos, los productos obtenidos fueron favorables.

Discurso pedagógico (reflexión de fondo, cuarto tiempo)

Durante los cuatro años de la Licenciatura en Educación Secundaria con especialidad en español, se ha

llevado a cabo la observación y práctica docente en diversos contextos sociales. Estas inserciones a las escuelas secundarias ya sea; técnicas o federales, han contribuido en gran medida al proceso de aprendizaje como estudiantes normalistas, a través de ellas conocemos la organización que existe dentro de las instituciones que visitamos, el ambiente social, además del estilo de enseñanza de los diversos docentes en servicio, aspectos como: la forma de organización de su clase, cómo realiza el proceso enseñanza-aprendizaje, cómo evalúa estos conocimientos, cómo adapta los contenidos (proyectos) al contexto y características de los adolescentes con los que trabaja. Con la finalidad de rescatar aspectos que pueden ser utilizados por los aprendices en su labor docente.

Ya que el contexto social en el que se desarrollan los alumnos de estos grupos es complicado, áspero, e inclusive peligroso. Trayendo como consecuencia, el bajo rendimiento académico de los estudiantes es por ello que, al momento de trabajar con el objeto de sistematización no presentaban ningún interés por realizar los escritos. Después de realizar un análisis en la práctica, fue posible detectar que a los estudiantes si les gustaba escribir, pero sobre lo que ellos querían decir, pero no sabían cómo y no les era permitido, de lo que tenían en su garganta, sus frustraciones, sueños y demonios. Es por esto, que al objeto de sistematización se le añadió la expresión de emociones y sentimientos a través de los escritos. Llegando a la conclusión, de que a los adolescentes si les gusta escribir y más si se narra lo que les duele en el alma.

Sin duda alguna, la última práctica docente fue la que

más me agradó, la que más enseñanzas en el terreno de lo profesional y personal me dejó, marcándome de gran manera. Mencionando así que yo me llevé más de mis estudiantes que ellos de mí; ver con qué valentía enfrentan sus complicadas vidas y aun así sonríen, leer actos atroces que han vivido y sufrido a lo largo de su pequeña vida. Me ayudó a levantarme y planificar los contenidos con mucha sutileza adaptado las actividades al contexto de sus vidas.

La implementación de la propuesta innovadora fue un puente de conexión entre el estudiante normalista y los alumnos, ya que, a través de los escritos realizados por los adolescentes, se podía analizar e identificar el por qué de sus conductas y el por qué de su irresponsabilidad. Así que, la implementación de la propuesta innovadora durante en desarrollo y el cierre fue amena, confortable, aceptada y abrazada por los estudiantes. El documento recepcional, representó un gran reto de redacción, organización, pensamiento crítico y el reconocimiento de lo que no se hizo bien durante la práctica docente, fue complicado.

Con el análisis reflexivo, realizado a la propuesta innovadora, se concluyó que a los adolescentes si les gusta escribir. Solo que resulta necesario implementar dicha habilidad lingüística por medio de estrategias didácticas, realizarlo sin imposiciones. Recuerdo a Martínez (2017), citado por Martínez y Guachetá (2020); quien plantea, que, aunque sea un ejercicio de liberación debe de ser controlado, regulado, y observado por el profesor, para lograr los objetivos preestablecidos de la propuesta.

Realizar una práctica profesional, humanista, que forme ambientes sociales agradables, donde los estudiantes

verdaderamente aprendan, conozcan las maravillas que se encuentran en su entorno. Formar estudiantes, pensantes, poetas, escritores, que expresen lo que sienten por medio de interpretaciones artísticas, y así erradicar un poco la maldad que existe en los contextos en los que se desarrollan.

Generar la expresión de emociones en alumnos de segundo grado de secundaria dentro del aula de clase y que estas sean plasmadas en un escrito, representa un desafío durante la adolescencia. A lo largo de la implementación de la propuesta innovadora, se buscó que, por medio de las estrategias didácticas propuestas, fuera posible este acto. Sin perder de vista las características principales de la escritura creativa, tales como: la originalidad del texto, la manifestación de emociones y la forma en la que se ostenta dentro del escrito, la libertad con la que el autor relató sin olvidar los elementos principales de un texto, la creatividad utilizada dentro del escrito y el uso que se le dio al lenguaje.

Conclusiones (punto de llegada, quinto tiempo)

Al momento de reflexionar sobre la experiencia vivida en la Escuela Secundaria Federal No.4 “José Guadalupe Salto” y realizar un análisis crítico del proceso de práctica docente e implementación de la propuesta innovadora, fue posible detectar aspectos que afectaron de cierta manera la práctica docente del normalista, de igual forma se reconoció que no todas las estrategias didácticas implementadas fueron fructíferas.

Uno de los primeros factores que complicó la experiencia, fue que dentro del salón del 2º L, se encuentran cinco alumnos repetidores con actitud áspera, rebelde,

desmotivados y sin intención alguna de tomar con seriedad las clases de español ni de realizar las actividades. El comportamiento de estos estudiantes impedía el correcto desarrollo de las estrategias y el ambiente dentro del aula se tornaba desagradable, provocando que el resto de los estudiantes se desconcentrara, trayendo como consecuencia el atraso del proyecto.

El primer error de principiante normalista fue, pretender imponer reglas a alumnos que no siguen normas, además mantener ante ellos una postura rígida y exigente, sin antes informarse de cuál era el entorno en el que se desarrollaban estos estudiantes, desconociendo los aspectos que impedían el desenvolvimiento académico. Esta actitud afortunadamente se identificó, flexionó y modificó sobre la acción, buscando el acercamiento hacia ese grupo de adolescentes, un tanto perdidos, ocasionando la reflexión de su comportamiento dentro y fuera del aula de clase, haciendo hincapié en la importancia que tiene la formación académica en su vida y la capacidad, talento e inteligencia que había en ellos. Con el transcurso de las jornadas de práctica los alumnos modificaron su comportamiento, esforzándose e involucrándose activamente en las actividades. La obtención de productos fue un gran logro.

Otra dificultad que se presentó durante el desarrollo de la práctica docente fue la asignación del tiempo que se le destinó a cada actividad durante el proceso de elaboración del proyecto. En esta situación influyeron tres aspectos relevantes, el primero es que los estudiantes del 2º K y L, trabajan bien, pero lento, el segundo fue que la practicante normalista diseñó e implementó actividades extensas, lo que

provocaba que cada actividad ocupara más clases de las establecidas, trayendo consecuencia el atraso en los tiempos preestablecidos para la terminación oportuna y en forma de los contenidos, el último elemento influyente en este caso, fue la irresponsabilidad en el cumplimiento de tareas por parte de los adolescentes, aunque se les indicara que terminaran la actividad en casa, no lo hacían, terminando al otro día en la clase.

Por último, el desarrollo de la propuesta innovadora durante la segunda jornada de práctica docente fue un completo reto, ya que, los alumnos expresaban que no les gustaba escribir y, por consiguiente, les disgustaba la idea de la producción textual. Esta situación se modificó sobre la acción (práctica), mediante la implementación de estrategias lúdicas que contribuyeron a que los estudiantes disfrutaran el escribir textos de su autoría que expresaran emociones y desarrollaran su lenguaje. Según resultados obtenidos de la escala Likert, aplicada a los estudiantes en la última jornada de práctica se puede exhibir que realmente se despertó el interés de los adolescentes en la escritura creativa.

Referencias

- Baraldí, V. (2021). John Dewey: La educación como proceso de reconstrucción de experiencias. *Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación*, 1(16), 68-76. <https://revistacseducacion.unr.edu.ar/index.php/educacion/article/view/587>
- González, N., Zerpa, M. L., Gutiérrez, D., & Pirela, C. (2007). La investigación educativa en el hacer docente. *Laurus*, 13(23), 279-309.

- <https://www.redalyc.org/pdf/761/76102315.pdf>
- INEGI. (2020). *Grado promedio de escolaridad de la población de 15 y más años por entidad federativa según sexo, años censales seleccionados 2000 a 2020*. https://www.inegi.org.mx/app/tabcuadros/interactivos/?pxq=Educacion_Educacion_05_2f6d2a08-babc-442f-b4e0-25f7d324dfe0
- Jara, O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. <https://www.unc.edu.ar/sites/default/files/La%20sistematizaci%C3%B3n%20de%20experiencias%20-%20Oscar%20Jara%20%28edicion%20colombiana%29.pdf>
- Lasagabaster, D.; Merino, J.A. y Pinto, M.A. (2015). *Test de habilidades metalingüísticas para adolescentes y adultos: THAM-3*. <https://web-argitalpena.adm.ehu.es/pdf/UHPDF152203.pdf>
- López, O.; Sevilla, A. y Ruiz, C. (2009). ¿Por qué la creatividad y el sentido del humor en la educación? *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, XX(1), 281-290. https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/16431/1/0214-9877_2009_1_2_281.pdf
- Martínez, M. C. y Guachetá, E. (2020). *Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica desde el sur*. <https://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20201006122520/educar-emancipacion.pdf>
- Meece, J. (2002). *Desarrollo del niño y del adolescente: para educadores*. México: Secretaría de Educación Pública.
- Orientación Andújar (2015). 1) *El Modelo de los Cuadrantes*

Cerebrales de Herrmann
<https://www.orientacionandujar.es/wp-content/uploads/2015/11/Modelo-Cuadrantes-cerebrales-Marco-teórico.pdf>

Rodríguez, L. (2016). Cultura, Sociedad y Políticas Públicas. Pasado y Presente del Patrimonio Cultural en Michoacán (Reseña). *Memoria Americana, cuadernos de Etnohistoria*, 24(1), 113-114.
<http://revistascientificas.filos.uba.ar/index.php/MA/article/view/2616/2249>

Secretaría de Educación Pública (1984). *Plan de estudios*. México: Fondo de cultura.

Secretaría de Educación Pública (1999). *Plan de estudios*. México: Fondo de cultura económica.

SEP (1999). *Orientaciones didácticas para la elaboración del documento recepcional*. México: Secretaría de Educación Pública.

Suárez, J., Maíz, F., & Meza, M. (2010). Inteligencias múltiples: una innovación pedagógica para potenciar el proceso enseñanza aprendizaje. *Investigación y Postgrado*, 25(1), 81-94.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5330850>

Valenzuela, J., Nieto, A. M. y Muñoz, C. (2014). Motivación y disposiciones: enfoques alternativos para explicar el desempeño de habilidades de pensamiento crítico. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 16(3), 16-32.

<https://redie.uabc.mx/redie/article/view/519/978>

Zorrilla, M., (2004). La educación secundaria en México: al

filo de su reforma. *REICE. Revista Iberoamericana Sobre Calidad, Eficacia Y Cambio En Educación*, 2(1). <https://www.redalyc.org/pdf/551/55120106.pdf>

Este libro se terminó de editar en Junio de 2025 en las oficinas de Mérida DreamCraft A.C., en la ciudad de Mérida, Yucatán, México, con el apoyo de la Dirección de Profesionalización Docente de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio, para las Ediciones Normalísimo Extraordinario.