

33. Alma del Consuelo Espinosa Zárate.
La filosofía puesta en escena: una experiencia pedagógica.
(Propuesta didáctica.)
34. Ma. de los Milagros Cruz Ramos et, al.
Perspectivas sobre investigación educativa desde la formación inicial de docentes.
Tesis.
35. Gregorio Adalid Sandoval.
"Arajo, amigo te vo' a contá un cuento". Cuentos y relatos de los negros de la Costa de Oaxaca.
Cuento.
36. José Esteban Mario Guadarrama Salazar, et, al.
Experiencias de formación docente: Escuela Normal de Valle de Bravo.
Ensayo.
37. Beatriz Rocas Rocas, et, al.
La práctica escolar normalista: Un abánico de experiencias.
Antología de distintos géneros.



Desafíos de Formación Normalista en Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes es un libro que reúne experiencias de los docentes de la Escuela Normal Experimental, así como de alumnos de la misma que buscan compartir las experiencias en los centros educativos, principalmente de educación básica.

Como colectivo, estamos convencidos que estas experiencias situadas en diversos contextos favorecerá la producción y divulgación literaria de la región, buscando siempre hacer ciencia desde los principios de una educación basada en la inclusión.

Yaneth Marcela Huízar Aguilar
Aníbal Huízar Aguilar

Desafíos de Formación Normalista en
Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes.

38

Yaneth Marcela Huízar Aguilar
Aníbal Huízar Aguilar

38

Desafíos de Formación Normalista en Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes



Fotografía: Yaneth Marcela Huízar Aguilar

Psicóloga, Magíster en Ciencia Política y Sociología por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales sede Argentina. Coordinadora de Investigación de la Escuela Normal Experimental de Colotlán donde también es profesora de Tiempo Completo. Es autor de artículos relacionados con el tema de representaciones sociales y educación inclusiva, actualmente se enfoca en investigaciones relacionada con pedagogía para la construcción de la paz.



Fotografía: Aníbal Huízar Aguilar

Doctor en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional, Unidad 141. Director en la Escuela Normal Experimental de Colotlán en los periodos 2013-2017 y 2017-2021, Participante en el Grupo de Investigación en la Escuela Normal Experimental de Colotlán. Líneas de generación de conocimiento formación de docentes y Educación Intercultural.

Ediciones Normalismo Extraordinario

Yaneth Marcela Huízar Aguilar
Aníbal Huízar Aguilar

Desafíos de Formación Normalista en Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes



Desafíos de formación normalista en las prácticas pedagógicas actuales y emergentes

Yaneth Marcela Huízar Aguilar
Aníbal Huízar Aguilar
Coordinadores

Desafíos de formación normalista en las prácticas
pedagógicas actuales y emergentes

Ediciones Normalismo Extraordinario

Desafíos de formación normalista en las prácticas pedagógicas actuales y emergentes

Primera edición, 2020

D.R. © 2020 Yaneth Marcela Huízar Aguilar

D.R. © 2020 Aníbal Huízar Aguilar

D.R. © 2020 Normalismo extraordinario

ISBN:978-607-xxx-xxx-x

Impreso y hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad del autor o autores. Queda prohibida la reproducción de este libro de forma parcial o total por cualquier medio, bajo las sanciones establecidas por la ley, salvo por la autorización escrita de los autores y/o autor. Las características, diseño, formato son propiedad de la editorial.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN



DIRECTORIO

ANDRÉS MANUEL LÓPEZ OBRADOR

Presidente de México

ESTEBAN MOCTEZUMA BARRAGÁN

Secretario de Educación Pública

FRANCISCO LUCIANO CONCHEIRO BÓRQUEZ

Subsecretario de Educación Superior

MARIO ALFONSO CHÁVEZ CAMPOS

Director General de Educación Superior para Profesionales de la Educación

ÉDGAR OMAR AVILÉS MARTÍNEZ

Director de Profesionalización Docente

ENRIQUE ALFARO RAMÍREZ

Gobernador Constitucional del Estado de Jalisco

JUAN CARLOS FLORES MIRAMONTES

Secretario de Educación

BALDEMAR ABRIL ENRÍQUEZ

Encargado del Despacho de la Subsecretaría de Formación y Atención al Magisterio

MARCOS GONZÁLEZ GARCÍA

Encargado de la Dirección de Educación Normal

JUAN CARLOS SALCEDO RIVERA
Director Académico de Educación Normal

ALEJANDRO GENARO RAMOS GUTIÉRREZ
Coordinador de Investigación de la DEN

ANÍBAL HUÍZAR AGUILR
Director de la Escuela Normal Experimental de Colotlán



ÍNDICE

Reseña histórica de la Escuela Normal Experimental de Colotlán.....	17
Actividad lúdica para dirigir el interés hacia un aprendizaje significativo...	36
La diversificación curricular: una estrategia para crear ambientes de aprendizaje en el aula	60
Diversificación curricular: una estrategia que permite atender los diferentes perfiles de aprendizaje	99
El aula invertida como método para disminuir el direccionismo docente y favorecer la autonomía estudiantil normalista	134
Diseño instruccional: una estrategia para mejorar el control grupal, favoreciendo la autonomía	166
La familia, la escuela y el contexto sociocultural en la construcción del género y ciudadanía en niños de primaria	190
El aula invertida como método de enseñanza para favorecer la adquisición del idioma inglés y disminuir la dependencia en estudiantes normalistas	219
La metacognición estrategia para mejorar la práctica docente	262
La importancia de los valores.....	296
Fundamentos epistemológicos para investigaciones educativa.....	313
La educación y las tic, frente a la pandemia de covid-19.....	334
Conocer sentir y vivir los modelos educativos.....	347
Educación socioemocional y la construcción de la identidad personal	373
El sentido dado a la profesión docente desde la cotidianidad de los estudiantes normalistas. El caso de la Escuela Normal Experimental de Colotlán	401

Agradecimientos:

Con cariño a los educadores de la región norte de Jalisco, quienes a pesar de las adversidades que se presentan en el día a día, ponen su energía y corazón en el aula y la escuela buscando siempre la transformación social. Solo trabajando en conjunto se logrará un mejor mundo.

“El profesor que piensa acertadamente deja vislumbrar a los educandos que una de las bellezas de nuestra manera de estar en el mundo y con el mundo, como seres históricos, es la capacidad de conocer al mundo al intervenir en él”

Paulo Freire

PRÓLOGO

Desafíos de Formación Normalista en Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes es una obra que reúne a las producciones de investigadores, académicos y estudiantes de la Escuela Normal Experimental de Colotlán, es el producto del esfuerzo institucional de esta comunidad académica, en el documento encontrarán textos que reflejan la opinión de cada uno de los autores en los diferentes capítulos que lo integran.

Agradecemos las gestiones y apoyos que se recibieron para la edición, registro y publicación del libro, en particular al Mtro. Mario Chaves Campos que promovió en la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio la Creación del Programa denominado Normalismo Extraordinario, programa del que se desprende esta obra. Así mismo al Dr, Marcos Gonzáles García, quien coordinó los esfuerzos desde la Dirección de Educación Normal del Estado de Jalisco, para asegurar la creación de la obra.

El libro contiene textos con narrativas, ensayos, reportes de investigación y reseñas de documentos de titulación; se trata de producciones que permitieron afianzar la identidad normalista de esta comunidad, pero que también invitan a otros colectivos a reconocerse al encontrar puntos de coincidencia y discrepancias

en la tarea de formar a las nuevas generaciones de maestros en los contextos actuales y emergentes, circunstancias que llevaron a diversificar la práctica docente en el momento histórico de la contingencia Sanitaria del COVID-19.

En el primer capítulo encontrarán una reseña histórica de la Escuela Normal Experimental de Colotlán, institución que nació el 26 de septiembre de 1977, el texto fue escrito por uno de los maestros fundadores, el Profr J. Guadalupe Ceballos Román, quien además de ser Director de esta casa de estudios, se ha destacado por su desempeño responsable y comprometido con la institución, a lo largo de toda su trayectoria profesional.

En los siguientes capítulos se deja ver el trabajo colaborativo entre académicos y profesores en formación, quienes realizan procesos de acompañamiento para construir el documento de titulación, generándose así el análisis de experiencia de la práctica docente y proyectos de investigación en temas como: la lúdica en la construcción de aprendizajes significativos; la diversificación en los ambientes de aprendizaje; el Aula Investida para romper con el direccionismo docente; el diseño instruccional para promover la autonomía; el género y la ciudadanía en alumnos de educación primaria; temáticas que

muestran los intereses y preocupaciones de los profesores en formación al cursar los últimos años de la Licenciatura.

En la obra también aparecen las preocupaciones de los académicos quienes practicaron la investigación para transformar su práctica docente, como lo fue el caso del aula invertida como método para disminuir el direccionismo docente y favorecer la autonomía estudiantil normalista, también el aula Invertida para favorecer la adquisición del dominio del inglés. Así mismo, se documentó la experiencia del uso de la metacognición para mejorar la práctica docente.

Considerando lo anterior, los académicos de las Escuelas Normales han acumulado experiencia en los espacios curriculares que atienden y en ellos también han realizado importantes reflexiones, mismas que presentan en los textos en los que se valora la importancia de los valores; los fundamentos epistemológicos de las investigaciones educativas; el uso de las TIC en el marco de la pandemia del COVID 19.

Los directivos de esta institución formadora de docentes también participaron con producciones que permiten ver la importancia de la educación socioemocional y la construcción de la identidad. Así como el sentido que le dan los estudiantes

normalistas a la profesión docente en las prácticas profesionales, se trata de investigaciones que aportan reflexiones para los diseñadores de los programas, para los académicos de las escuelas normales, los maestros de educación básica y los propios estudiantes normalistas.

Por lo anterior, esta obra representa el esfuerzo conjunto y la alternativa de contar con producciones de calidad que permitan asumir las políticas de las Instituciones de Nivel Superior. Por ello, estamos seguros que además de difundir el conocimiento, se da un paso importante en el logro de los Perfiles Deseables PRODEP y la Integración de Cuerpos Académicos, hecho que nos motiva y nos invita a seguir en esta ruta de trabajo.

De esta forma, presentamos con agrado estos textos, esperamos disfruten las producciones y abonen a comprender los retos de la docencia, así como considerar los elementos cotidianos de las escuelas normales experimentales y en la riqueza de las mismas.

Yaneth Marcela Huízar Aguilar

Aníbal Huizar Aguilar

RESEÑA HISTÓRICA DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN, JALISCO

J. Guadalupe Ceballos Román

Transcurría el año de 1976 cuando la Secretaría de Educación Pública en México, a través de la Dirección de Educación Normal proyecta la fundación de 40 Escuelas Normales Experimentales en todo el país, tendientes a dar solución a la demanda de formación de docentes que atendieran a la niñez mexicana. El modelo de Normales Experimental planteó: ser fundadas en zonas marginadas, con alumnos de la región. Se crearían Patronatos, encargados del sostenimiento de las escuelas, gestión de terreno, construcción del edificio y materiales elementales.

El gobierno federal participaría en el pago de sueldos a los trabajadores de estas escuelas. Lo experimental consistió en la manera de financiar los gastos por la misma sociedad, el municipio, la localidad y los padres de familia, donde se fundaran escuelas de este tipo. Pieza clave para la fundación de esta institución fue el maestro Camilo Acebo Gutiérrez, que al autorizarse el proyecto educativo, fue comisionado como Director de la nueva escuela, organizar y prever todo lo necesario para tal fin.

El maestro Camilo reúne a un grupo de maestros de la localidad para dar a conocer el proyecto y la invitación a participar a laborar en la Normal por fundarse, se entrevista con autoridades municipales y educativas, buscando los apoyos necesarios para organizar la empresa y dar cumplimiento con su cometido. El maestro pide el apoyo de la Presidencia Municipal y reúne a varias personas de la localidad, entre ellas, padres de familia interesados en el proyecto de tener una escuela para la formación de sus hijos con una profesión, en el mismo lugar de su residencia, ya que a la mayoría de los habitantes de la región se les dificultaba enviar a sus hijos a estudiar alguna carrera a otras ciudades y no tenían opción sino de dejar de estudiar y buscar ocupaciones o emigrar a los Estados Unidos de Norteamérica. Ante la presencia de una Autoridad Educativa de la Cd. de México, se procedió a la constitución de un Patronato Pro-Construcción del edificio escolar. Los integrantes fueron:

PRESIDENTE: Sr. Manuel Herrera Herrera.

SECRETARIO: Profr. J. Gertrudis Ramos Estrada.

TESORERO: Sr. Mariano Rosales,

VOCAL: Profr. Felipe Valdez Pacheco.

VOCAL: Profr. Jesús Ma. Pinto Herrera.

La oficina de la nueva escuela fue instalada provisionalmente en la Presidencia Municipal. El 6 de septiembre se aplica el examen de selección para los primeros aspirantes a ingresar. Adolescentes recién egresados de secundaria. La inscripción inicial constó de 108 alumnos, se reportaron luego 6 bajas y con 102 alumnos se formaron dos grupos de 51

integrantes. Los alumnos eran originarios de los municipios vecinos, Villa Guerrero, Huejúcar, Santa María de los Ángeles, Jalisco; Tlaltenango, Tepechtlán y Fresnillo en Zacatecas; una buena parte procedían de algunos lugares de Nayarit; un 50 % aproximadamente de Colotlán.

Posteriormente se recibió, vía Telegrama, del Profr. Napoleón Villanueva Cruz, Director General de Educación Normal en la Secretaría de Educación Pública, la indicación de que el día 26 de septiembre de 1977 iniciara actividades el nuevo plantel, naciendo entonces la Escuela Normal Experimental de Colotlán.

Esta institución pasó a formar parte de la Zona Escolar X de la Educación Normal, junto con las siguientes escuelas: Escuela Normal rural de Cañada Honda, Ags; C. R. E. N. , de Aguascalientes, Ags; Normal Particular “Guadalupe Victoria” de Aguascalientes, Ags; Normal Particular “Lerdo Aguirre” Aguascalientes, Ags; Normal Subsidiada de Zacatecas, Zac.; Normal Experimental de Rincón de Romos, Ags.

Las Escuelas Normales Experimentales fundadas en esos años fueron 40, ubicadas en las diversas entidades de la Republica Mexicana. Se inició laborando en dos aulas prestadas de la Escuela Primaria Rural Federal “Adolfo López Mateos” del Barrio de Chihuahua, con un horario vespertino.

El personal fundador fueron: Camilo Acebo Gutiérrez.- Director y maestro de Pedagogía General; José Azael Ku Balán.- Subdirector y maestro de Ciencias Sociales; José Luis Arellano Enciso.-Matemáticas; Manuel Carrera Jordán.-Filosofía; Ma. Del

Carmen Carrillo Flores. Educación Artística; J. Guadalupe Ceballos Román.-Español-; Ma. Luisa González Castro.-Ciencias Sociales; Armando Miramontes Márquez.-Inglés; José Luis Pinedo Pinedo.-Psicología; Francisco Javier Pinedo Villa. Ciencias Naturales; Juan Miguel de Jesús Quiroz Acevedo.-Matemáticas y Educación Física; Carlos Ramos Álvarez.-Educación Tecnológica; Velia Alicia Navarro Núñez.-Secretaria y Sebastián Valenzuela Gutiérrez.-Intendente.

El Plan de estudios para la formación de profesores fue el Plan 75, que incluía entre otras, las materias y su didáctica, (Español, Matemáticas, Ciencias Naturales y Ciencias Sociales). El personal docente recibió sus primeros nombramientos a partir del 1º de 3 octubre , siendo plazas de 2 y 4 horas, laborando más tiempo que el que se cobraba.

A principios de este mes el Gobierno del estado, dota de las primeras 50 butacas al plantel. El día 19 de este mismo mes se realiza la primera reunión de Padres de Familia, en la que se nombra la primera mesa directiva quedando integrada como sigue:

PRERSIDENTE: Sr. Ignacio Quezada de Luna.

SECRETARIO: Profr. Francisco Javier Pinedo Villa.

TESORERO: Profra. Delia Ernestina Escobar Hernández.

VOCAL: Profr. Andrés Avelino Hernández Raygoza.

VOCAL: Sr. Ignacio Alemán González.

En esa reunión se aprobó el uso diario del uniforme de los alumnos. Los alumnos se organizaron como sociedad y es elegido como primer presidente el joven Cándido Serrano Mayorga.

Los trabajadores de la Escuela Normal, nombran al Representante Sindical del Centro de Trabajo, reconocido por la Sección 16 del Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, al Profr. J. Guadalupe Ceballos Román, siendo el primer representante.

El 14 de noviembre, de ese año, cambia la sede de la Escuela Normal al edificio de la antigua Escuela Primaria para Niñas “Manuel M. Diéguez”, hoy Casa Hidalgo, perteneciente al CUNorte . Las condiciones de trabajo fueron de muchas carencias, hubo que improvisar aulas en el corredor del edificio; dividir unas de otras con cartones; no había suficientes butacas para los alumnos; no se contaba con pizarrones; no existía bibliografía para la consulta de los alumnos; las oficinas de la Dirección no contaban con mobiliario necesario; no se disponía de material de oficina, etc.

Los Padres de Familia acordaron pagar una cuota de inscripción de sus hijos, así como una cuota anual que pudiera pagarse mensualmente, para reunir fondos y atender a las necesidades cotidianas y así como acumular lo necesario para comprar un terreno e iniciar la construcción del edificio. Al inicio del segundo semestre, en febrero de 1978 se reciben los primeros libros para formar la biblioteca del plantel.

En el mes de abril se presentó un enviada de Administrador CAPFCE , para constituir un Comité Local Pro-Construcción del Edificio de la Escuela Normal, específicamente para la adquisición del terreno donde se construyera el edificio del plantel. El Comité se integró por la Mesa Directiva de la Asociación de Padres de

Familia, agregándose un Vocal más en la persona del Sr. Ramón Carrillo Saldaña.

El día 4 de mayo de 1978 por acuerdo del Lic. Fernando Solana, Secretario de Educación, la Secretaria de Educación Normal queda adscrita a la Subsecretaría de Educación Superior e Investigación Científica, con lo que se abría un nuevo rumbo a la Educación Normal, que años después se iba a traducir en cambios importantes.

Después de grandes esfuerzos económicos el 6 de mayo de 1978 se adquieren cuatro hectáreas de terreno, al sur de la población, en el predio conocido como “El Plan”, o también “La Laguna”, que era propiedad del Sr. José Ortega del Real. Su costo fue de \$120,000.00 (Ciento veinte mil pesos, M. N.), pagando al momento de la compra \$20,000.00 (20 mil pesos M. N.) quedando un adeudo por el resto, para el 30 de septiembre del mismo año, cantidad que se debía recolectar entre los padres de familia, a través de cuotas mensuales.

Con actividades culturales realizadas en los municipios de Huejúcar, Sta. María, Tepechitlán y Colotlán, se dio difusión a la nueva escuela. En el ciclo escolar 1978-1979 se cambia el Plan de Estudios por el Plan 75 Reestructurado que eliminó la didáctica de cada asignatura. El examen de selección para aspirantes fue el 15 de agosto de 1978. Para ese momento se cambia la sede de la escuela a un tercer edificio prestado por la Escuela Primaria Rural Federal “20 de Noviembre” del Barrio del Rincón Verde, con un horario de 7.00 a 9.00 horas y de 14.00 a 21.00 horas.

Son atendidos cuatro grupos de alumnos, con más de cincuenta por grupo, ante una seria carencia de infraestructura. Hay la ampliación de el número de docentes, se integran los profesores: Galinda Pinedo Pinedo, Hortencio Gómez García, Andrés Avelino Hernández Raygoza, J. Cruz Días Orozco y como intendente el Sr. Francisco Javier Sánchez Tostado, laborando mediante una gratificación del Patronato ya que no tenía plaza.

Los alumnos pagaban de inscripción \$400.00, los de nuevo ingreso, los de segundo \$300.00 y todos \$200.00 mensuales. Así se reunían fondos, poco a poco, para pagar los gastos de la escuela. En el mes de septiembre se recibe un apoyo importante a través del Instructivo de Aplicación de Partidas Presupuestales, mediante el cual se estuvo solicitando a la Dirección General de Educación Normal, diversos materiales, enviados desde la Cd. de México , tales como: butacas, archiveros, libreros, sillas, escritorios, equipo de sonido, proyector de filminas, máquinas de escribir, libros, gabinetes, pizarrones, material didáctico y media banda de guerra. Estos materiales aunque no se recibió en las cantidades necesarias, empezó a resolver numerosas necesidades del trabajo cotidiano.

Para este ciclo escolar 1978-1979 se constituyen: la primera banda de guerra; los primeros equipos deportivos, representativos de la escuela y el primer grupo de Danza Regional. El día 11 de noviembre se recibe la primer visita de otra institución formadora de docentes, con la presencia de alumnos de la Escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” de Saucillo; Chih. Acompañados por su Director, el Profr. Antonio Navarro

Huízar, originario de Colotlán, presentando un bonito festival, frente a la Presidencia Municipal.

También se inician las primeras experiencias de intercambio con otras Normales, visitando la Escuela Normal Experimental de Rincón de Romos, Aguascalientes.

Una experiencia importante dentro de la escuela, lo fue la organización y desarrollo de la primera semana de prácticas intensivas, que se llevaron a cabo, del 11 al 15 de diciembre de 1978, acudiendo los alumnos a diferentes comunidades rurales de la región, a enfrentar su primer ejercicio docente.

A mediados del segundo semestre del año, entre los meses de abril y mayo se realizó el concurso, dentro de la Escuela para diseñar el escudo de la institución. Participaron varios alumnos, resultando ganador el joven Ismael Dávila Márquez.

Un suceso o cambio importante para la educación en el estado y por consecuencia para la Escuela Normal, fue que en este año se empezaron a gestar los primeros movimientos para desconcentrar la educación de la Cd. de México (a donde se tenía que tramitar todo), instalando en Guadalajara, las primeras oficinas, donde sería una Delegación de la S. E. P. en Jalisco. El 22 de junio de 1979, se presenta un Supervisor de la Dirección General de Educación Normal, se reúne con los Padres de Familia y logra la autorización de una gratificación de los maestros del plantel, por lo escaso de los sueldos en relación con lo que se laboró en el año. Se dispuso de un total de \$72,600.00, para distribuirlos proporcionalmente, según las horas clase atendidas sin sueldo.

En el ciclo escolar 1978-1979, el Patronato de la Escuela, en conjunción con el personal docente de la Normal, elaboran un proyecto de presupuesto para iniciar la construcción del edificio, con las cuotas recabadas hasta esa fecha, contemplando la cantidad de \$350,000.00 para edificar seis aulas, sanitarios y un módulo de oficinas. Se aprueba y se da inicio de la obra, para los meses de julio, agosto de esos años.

El 21 de agosto de 1979, se coloca la primera piedra de las seis aulas programadas. Únicamente se logra construir seis salones con la cantidad especificada. El 29 de agosto se presentan a dirigir la escuela: El Profr. Isaías Salas Salazar, como nuevo Director y el Profr. Alejandro Cáceres Villafaña, como Subdirector Técnico. Con ellos se integran al personal docente la Profra. Elfega Bayona Olivas y como secretaria la Sra. Lorenia Preciado Pacheco. También se incorpora como docente el Profr. J. Manuel Arellano Acebedo.

En este ciclo escolar empiezan las funciones administrativas desconcentradas, con la creación de la de la Delegación de la S. E. P. en Jalisco, fungiendo como Delegado General, el Lic. René Nucamendi Sánchez y la Subdirección de Educación Terminal, el Ing. Guillermo Arrieta Flores y la Coordinación el Prof. Camilo Acabo Gutiérrez.

A través de diferentes actividades realizadas por el Comité Auxiliar para la Construcción del Edificio, efectúan numerosas peticiones de apoyo, a las Presidencias Municipales de la región, así como a otras instancias. Producto de ello se recolectan, 10 toneladas de cemento y \$41,170.35. Con ese recurso se construye

el patio de la escuela sirviendo también como cancha de basquetbol y volibol.

El día 9 de noviembre de 1979 se inaugura el edificio propio, aun sin terminar. acto al que asistieron las Autoridades Educativas del Estado, Lic. René Nucamendi Sánchez, Delegado General de la S. E. P. en Jalisco: Ing. Guillermo Arrieta Flores, Subdirector de Educación Terminal y el Mtro. Camilo Acebo Gutiérrez y numerosas personalidades del lugar. Las autoridades educativas se comprometieron a construir el edificio a través de CAPFCE. El 16 del mismo mes se inician las clases en dicha construcción.

En este ciclo escolar se recibe un apoyo importante, la asignación de 50 becas. El 14 de octubre el Director de la Escuela solicitó la creación de la carrera de Profesoras de Educación Preescolar, ya que solo se había autorizado un grupo para Educación Primaria. Esta solicitud fue atendida y el día 28 de octubre de 1980, inicia la nueva carrera con el ingreso de 40 nuevas alumnas que estudiarían para educadoras.

En ese mismo mes el Lic. René Nucamendi Sánchez visita a Colotlán, con motivo de inaugurar los Talleres de Actualización Pedagógica para Profesores de Educación primaria, el personal docente de la Normal aprovechó para plantearle una serie de solicitudes para la escuela: Edificio, horas plaza, servicio de energía eléctrica, presupuesto, servicio telefónico y asesoría técnica para los docentes. De inmediato autorizó \$70.000.00, para el servicio telefónico y prometió ayudar al desarrollo de la escuela.

Al inicio del año de 1981 se recibió la notificación de que todo trámite, a partir del año civil, se haría ya en la Cd. de Guadalajara, dejando de hacerlo en la Cd. México, lo que facilitaba mucho la comunicación con Autoridades, así como la respuesta a los requerimientos de la escuela.

El 27 de enero de ese mismo año se recibe la buena noticia de que CAPFCE contaba ya con el presupuesto asignado para la construcción del edificio escolar, considerando para ello, varias etapas. El personal docente recibe el incremento de horas plaza señalado, debido a que ya la escuela es considerada dentro del presupuesto federal.

El 4 de mayo CAPFCE se presenta para dar inicio en la construcción del edificio. Se construyeron dos aulas, laboratorio triple de Ciencias Naturales, sanitarios, cooperativa, taller múltiple e intendencia. El 18 de mayo se recibió de la Dirección General de Educación Normal, un comunicado⁸ en el que se da a conocer que se crean plazas para las escuelas Normales, solicitando a la Dirección de la Institución, el cuadro de necesidades respectivo para la asignación de plazas vacantes.

Previo al inicio de clases del ciclo escolar 1981-1982, el recién nombrado, Director General de Educación Normal, Profr. Juan de Dios Rodríguez Cantón, anuncia en la Reunión de Directores de Normales, realizado en el mes de julio, en la Cd. de Tijuana, que las Escuelas Normales Experimentales, dejarían de llamarse Experimentales, siendo en lo sucesivo, Escuelas Normales Federales.

Producto de la desconcentración administrativa por el Secretario de Educación Pública, había entrado en operación, en el Estado, un conjunto de Departamentos de Servicios Regionales, dependiente de la Delegación General de la S. E. P. en Jalisco. En Colotlán se instala uno de esos Departamentos bajo la jefatura del Profr. Roberto Moreno Ruvalcaba.

Los pagos y otros trámites de los maestros de la región, a partir de este ciclo se realizan a través de este Departamento. Con fecha 15 de octubre de 1981, se expide el registro de la Escuela Normal Experimental de Colotlán, ante la Dirección General de Profesiones, por la que pueden registrar los títulos otorgados y expedirá cédula profesionales a los egresados de esta escuela.

El día 21 de octubre, de este mismo mes, CAPFCE hace la entrega de la primera etapa construida, así como el equipamiento respectivo. Las condiciones de trabajo se ven favorecidas con esas dotaciones del gobierno federal.

En el mes de febrero de 1983, la Delegación de la S. E. P. aprueba que se construya la segunda etapa, consistente en seis aulas, patio cívico, almacenes y cobertizo. El 15 de marzo se retira como Director de la Institución, el Profr. Isaías Salas Salazar y en su lugar es nombrado el Profr. Rogelio Carrillo Mercado.

El día 18 del mes de enero de 1984 toma la Dirección de la Escuela el Profr. Juan Medina Ramírez. El viernes 23 de marzo de ese año se publica en el Diario Oficial de la Federación, el Decreto Presidencial de que la Educación Normal tendrá el grado académico de Licenciatura. Por ello la inscripción escolar de Normales, para el ciclo 1984-1985, conforme a este acuerdo, es

decir con egresados de bachillerato. Ese mismo acuerdo, en su artículo 6o. Señala que serían establecidos Centros de Bachillerato en zonas de influencia de las Normales Rurales y de las Experimentales que no contara con ese servicio educativo. En Colotlán no se establece ninguno.

A partir del mes de agosto de 1984 los maestros asistieron semestre a semestre durante tres años y medio, a recibir capacitación para operar el “Nuevo Plan de Estudios 1984”. Para fines del ciclo escolar es nombrado como Director del Plantel al Profr. Alejandro Cáceres Villafaña, quien sustituía al Profr. Rogelio Carrillo Mercado.

En mayo de este año la Dirección de la Escuela solicitó a CAPFCE. La cuarta etapa del edificio, requiriendo biblioteca, auditorio, canchas deportivas y alumbrado exterior. El Profr. Juan Miguel de Jesús Quiroz Acevedo fallece el 11 de junio, dejando su plaza que genera una cadena en el personal docente, al final quedan 12 horas obteniéndolas el Profr. Germán Arellano Antúnez. A fines de julio la Comisión Dictaminadora Correspondiente, propone al Profr. Andrés Avelino Hernández Raygoza, para ocupar una plaza de 8 horas y a la Profra. Amanda Medina Macías la plaza que dejaba vacante el Profr Armando Miramontes Márquez.

El 16 de abril de 1989 se presenta como nuevo Director de la Escuela, el Profr. Simón Covarrubias Reyes. Para vacaciones del ciclo escolar se entrega la construcción de la 4a. Etapa, considerando, la biblioteca, sala de maestros y dos cubículos, anexos que se inician a construir también.

En los últimos de agosto se retira El Profr. Simón Covarrubias Reyes, ocupando la Dirección de la Escuela el Profr. José Luis Especiano Flores, realizando ajustes en las diferentes comisiones.

Al inicio del segundo semestre del año escolar, el 16 de febrero, se retira el Profr. José Luis Especiano Flores, nombrando al Profr. Francisco Javier Pinedo Villa, como encargado de la Dirección y el 27 de agosto recibe el nombramiento definitivo. La escuela, en lo general, tenía horario discontinuo que ataba prácticamente realizar todo el día a los trabajadores, sin darles oportunidad de realizar otro tipo de actividades personales o profesionales, por lo que se tomó la medida de establecer un horario continuo, de 7.00 de la mañana a 2.10 de la tarde. A partir de entonces se ha conservado ese horario.

En 1994 la escuela facilita la infraestructura para que desde ella se estén ofreciendo los servicios de la MEIPE. El 22 de julio de 1997 se integra una Comisión Estatal para la Transformación y Fortalecimiento de la Escuelas Normales del Estado de Jalisco, como parte de los nuevos proyectos de la S. E. P. en el país. Entre sus tareas estaban realizar encuestas sobre la formación de docentes, recabar informaciones de las necesidades prioritarias de las Escuelas Normales, elaborar programas de transición para el cambio de Plan de Estudios, entre otras.

En el ciclo escolar 1997-1998 se inicia con la implantación del Plan de estudios 1997, realizándose los días del 18 al 22 de agosto los Talleres de Actualización sobre la Aplicación del Nuevo Programa. En agosto de 1997 se asigna como Director del

Plantel al Mtro. J. Guadalupe Ceballos Román y en septiembre en la inauguración del curso escolar, las autoridades educativas le extienden el nombramiento oficial por parte del Secretario de Educación Pública del Estado de Jalisco.

Se programó la realización de veladas literarias, cada mes, con la participación de cada uno de los grupos donde ponían en práctica sus habilidades de danza, música, poesía y teatro. Para estas fechas ya estaba funcionando en las aulas de la Escuela Normal un Centro de Maestros y un Módulo de Maestría en Intervención de la Práctica Educativa y el 27 de octubre de 1997, previa solicitud, de acuerdo con las Autoridades de la Secretaría de Educación en el Estado de Jalisco, se instituye la atención de un grupo de Trabajadores de la Educación que laboran en instituciones de nivel básico, oficiales y particulares incorporadas, en la región de Colotlán, para que puedan cursar estudios de Bachillerato Pedagógico y Licenciatura en Educación Primaria, con la modalidad semiescolarizada, con la validación de estudios por el Centro de Actualización de Estudios de Guadalajara, a través del Programa de la ENPSSA.

En esos días de septiembre se verifica la instalación de la Red Edusat y la creación de una videoteca, como parte de los apoyos a la implementación del Nuevo Plan de estudios. En diciembre se proyecta para las Escuelas Normales del país un apoyo para la formación de docentes y alumnos, un Curso llamado SEP a Inglés, por el que se impartiría, vía señal de TV por satélite, clases de esta lengua.

En septiembre de 2000 se nombra como Directora de la Escuela a la Profra. Amanda Medina Macías, modificando la organización de algunas comisiones. En Agosto de 2009 es nombrado Director de la Institución el maestro Leonel de Jesús Mayorga Anaya, egresado de esta misma escuela.

El 1o de noviembre de 2013 es nombrado Director de la Escuela el Dr. Aníbal Huízar Aguilar, también egresado de esta institución. Una organización interna de esta escuela realizada desde los primeros años de la fundación de la ENECO¹⁵ que ha permitido el trabajo interdisciplinario de forma colegiada es el funcionamiento de las Academias de Maestros y de grado conservándose hasta la actualidad, con horario específico, permitiendo una participación de los docentes, personal de apoyo, administrativo y alumnado. Los maestros se han capacitado asistiendo a cursos, talleres, encuentros y de manera personal, obteniendo el Grado de Maestría y cuatro de ellos, el doctorado. La participación de maestros y alumnos en forma destacada se aprecia en el ámbito deportivo, cultural y social. La difusión de la escuela ha sido a través de las participaciones de los equipos deportivos representativos, de los clubes: de danza, música, Teatro, de la elaboración de un pequeño periodiquito publicado mensualmente; la página electrónica de la ENECO.

Se participa activamente en las visitas a Escuela Normales del Estado, promoviendo el intercambio académico a nivel nacional e internacional como es el caso del intercambio académico de los docentes hacia Colombia al cual asistieron los maestros Leonel de Jesús Mayorga Anaya, Aníbal Huízar Aguilar

y José Gregorio Quezada Santoyo, participando en un Seminario de Investigación y el Congreso Internacional de Educación.

A partir del año 2012 cambia el plan de estudios por el de la Reforma Integral de Educación Normal, con un nuevo Currículum centrado en el Enfoque por Competencias y en el 2018 cambia de nuevo el Plan de Estudios por la Nueva Reforma Educativa basada en el enfoque por competencias y centrada en el aprendizaje del niño.

El 19 de marzo se participó en el Foro de Consulta Estatal para la Revisión del Modelo Educativo y luego en la etapa regional se presenta la propuesta de la ENECO.

Se realizó el 2º Congreso Internacional de Educación Normal, los días 5, 6 y 7 de octubre de 2016, la ENECO la sede del evento, contando con la presencia de las Autoridades Estatales; distintas Escuelas de Educación Normal del Estado y expositores de España, Canadá, Estados Unidos y Paraguay.

Se ha participado en intercambios Académicos internacionales de alumnos: en el año 2018, la alumna Sarahí Sánchez Aceves, asistió al país de Argentina; en 2019 participaron en el país de Irlanda, las alumnas: Lucero de Santiago Cabral y Selene Montserrat García Fernández.

En eficiencia terminal y titulación se ha logrado hasta un 100 %, y en idoneidad 17 para adquisición de plaza un 96.5 en el ciclo escolar 2017-2018. Esta institución ha crecido en infraestructura desde esas seis aulas sin enjarre, sin ventanales, sin pisos adecuados, hasta contar con toda una gama de espacios dotados de pizarrones interactivos, internet, módulo para

idiomas. Lo más reciente, la construcción y dotación de materiales del CIPA .

En el ciclo escolar 2019-2010 se inician las clases presenciales; pero por la pandemia COVID 19, se terminó el semestre de manera virtual, superando el reto de trabajar en línea con las carencias de los maestros y alumnos, en el aspecto de conectividad, logrando con los grupos de VIII semestre en eficiencia terminal. Finalmente se tiene claro la misión y visión de la institución.

MISIÓN DE LA ENECO.

Somos una institución pública de educación superior dedicada a la formación inicial de docentes profesionales para la educación primaria, con carácter intercultural y democrático, comprometida con la generación y difusión del conocimiento novedoso; sus estudiantes y egresados desarrollan su ser integral potenciando sus capacidades socioemocionales, intelectuales y físicas, formen parte de una cultura pedagógica dispuesta al desarrollo científico y tecnológico, movilizadora de pensamiento crítico e innovador; se rigen por los valores de transparencia, vida en democracia, inclusión, equidad, libertad y la dignidad humana.

VISIÓN DE LA ENECO 2025.

La ENECO ofrece formación inicial de docentes con excelencia, los egresados demuestran el perfil integral para la admisión al Servicio Docente y responden a las necesidades de la educación que la sociedad requiere; su oferta educativa es

armonizada a los enfoques de las políticas educativas vigentes con sentido humano, orientada al desarrollo de la autorreflexión, del respeto al otro y consigo mismo; promueve el diálogo y la rendición de cuentas; tiene infraestructura y tecnología de punta.

LA ACTIVIDAD LÚDICA PARA DIRIGIR EL INTERÉS HACIA UN APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO

Angel Ignacio Serrano Raygoza

Orlando Díaz Ramírez

Introducción

La lúdica puede ser una manera de vivir el día con día, es decir, sentir placer y valorar nuestra realidad a través de nuestros sentidos y nuestra mente. La actividad lúdica promueve el desarrollo de las actitudes, aptitudes, relaciones y el sentido del humor en la gente y predispone la atención del niño en motivación para su aprendizaje. Dichas representaciones lúdicas no son exclusivas del ser humano; varias especies manifiestan comportamientos lúdicos. También se asume que desde el inicio de la historia, el ser humano ya jugaba, buscaba el goce, el placer, la creatividad, y atención; en varias expresiones artísticas de muchas culturas existen obras referentes a las actividades lúdicas lo cual demuestra el goce al pasa el tiempo disfrutando de la música, la danza y el juego.

Un número de estudios ha demostrado que la lúdica abarca el pensamiento creativo, resolución de problemas, elementos para

aliviar tensión y ansiedad, capacidad para adquirir nuevos saberes, reducir los problemas de conducta, fortalece la autoestima, habilidad para el uso de herramientas y desarrollo del lenguaje.

La lúdica también forma parte de manera fundamental para la formación del hombre en relación con los demás, con la naturaleza y consigo mismo, en la medida en que le propicia un equilibrio estético y moral entre su interioridad y el medio con el que interactúa. Como el juego prefigura la vida, de cierta forma la vida es un juego y es en el juego de la vida donde el hombre se prueba a sí mismo, el ejercicio de la función lúdica se torna un factor muy importante para que el niño aprenda a producir, a respetar y a aplicar las reglas de juego, como prefigurando la vida desde la creatividad y el sentido de curiosidad y de exploración propio de los niños.

Así, las actividades lúdicas pueden ser atractivas y motivadoras; pueden ayudar a atraer y retener la atención de nuestros alumnos hacia determinados aprendizajes. Hay beneficios en las actividades lúdicas: el niño adquiere conciencia y conocimiento de su cuerpo, logra dominar el equilibrio, logra control de la inhibición voluntaria y de la respiración. También fomenta la mejor organización y control de todo su sistema corporal, así como varias funciones motoras a lo largo de las diferentes etapas de su desarrollo.

El principal propósito del presente trabajo estuvo orientado a determinar de qué manera podemos centrar la atención de los alumnos partiendo del cuestionamiento inicial

“¿de qué manera las actividades lúdicas contribuyen a fortalecer el aprendizaje significativo en los educandos del tercer grado de la escuela Marcela González de Lutteroth?” Con respecto al objetivo general, el enfoque se dirige a mejorar la práctica educativa implementando una metodología basada en el juego didáctico en actividades para obtener un aprendizaje significativo en la asignatura de matemáticas en los alumnos de tercer grado, grupo A. en la escuela primaria “Marcela González de Lutteroth”.

Por consiguiente, el presente proyecto tiene como objetivo general: Mejorar la práctica educativa implementando una metodología basada en el juego didáctico en actividades para obtener un aprendizaje significativo en la asignatura de matemáticas en los alumnos de tercer grado, grupo A en la escuela primaria “Marcela González de Lutteroth”. Posteriormente señamos los objetivos específicos:

- Captar el interés de los alumnos mediante juegos didácticos que permitan movilizar saberes y compartir aprendizajes significativos y así desarrollar las competencias que logren el perfil de egreso.
- Promover un ambiente de aprendizaje adecuado, por medio de las actividades lúdicas, en donde los alumnos participen activamente.
- Desarrollar actividades mediante el juego didáctico que permita a los educandos mantener el interés hacia las clases.
- Retroalimentar los contenidos, por medio del juego didáctico para favorecer el logro de los aprendizajes esperados.

- Generar ambientes de aprendizaje significativo mediante la implementación de material didáctico que despierte el interés en los alumnos para lograr una participación en su propio proceso de enseñanza aprendizaje.

Diagnóstico

La escuela donde se practica está ubicada en Colotlán, que es un municipio perteneciente a la zona norte del estado de Jalisco. Según los últimos datos arrojados por INEGI, en el 2010, el municipio de Colotlán contaba con una población de 18,091 habitantes, a los cuales se les ofrecen servicios de agua potable, alcantarillado, alumbrado público, mercado, rastro, cementerio, vialidad, aseo público, seguridad pública y en relación a los medios de comunicación y transporte se cuenta con correo, teléfono, fax, señal de radio, televisión, radiotelefonía, señal de banda ancha, periódicos locales y sistema de transporte público-urbano, permitiendo que la calidad de vida y bienestar social.

Concerniente a los servicios de educación, durante el censo realizado por INEGI en el 2010, se obtuvo que el municipio cuenta con: 21 Centros de nivel preescolar atendidos por 44 educadoras, 36 primarias atendidas por 138 maestros, 10 secundarias con 51 profesores, 1 escuela de nivel bachillerato con 745 estudiantes y 45 profesores, 1 escuela de educación normal con 11 docentes y 191 alumnos. Además de contar con un Centro Universitario de la U de G que ofrece las licenciaturas en

Administración, Agronegocios, Contaduría, Derecho, Enfermería, Nutrición, Psicología, Electrónica y Computación, Telemática, Turismo y Antropología Social. (Mejora tu escuela, s.f.). Las existencias de estas escuelas tienen un gran beneficio para el municipio en términos de educación, sin embargo, algunas necesitan gestión en servicios y materiales para ofrecer una mejor calidad educativa a la comunidad.

La escuela primaria urbana 302, “Marcela González de Lutteroth”, con clave 14EPR0170T, zona 45, sector 06, está ubicada en la calle Juárez•101, en el centro del municipio de Colotlán. La institución cuenta con 14 aulas que atienden los diferentes grupos y grados, un espacio para dirección, otro más para apoyo de la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular, (USAER) 4 espacios de baños, dos destinados para niños según su sexo y dos para docentes, una cooperativa, dos patios, uno con domo de usos múltiples enfocado en su mayoría al ámbito deportivo y especialmente para los alumnos de 6o, 5o y 4o.

En el grupo donde se realizaron las observaciones y levantamiento de los datos corresponden al de tercero, grupo “A”, conformado con una matrícula de 27 estudiantes de los cuales 15 mujeres y 12 hombres. Encontrándose en un año muy importante para el fortalecimiento de las habilidades comunicativas de acuerdo a su grado de estudio. Con una edad promedio de 7 a 8 años de edad. Durante la observación se aplicó un examen diagnóstico donde podemos ver como se encuentran los alumnos en base a la lectoescritura, operaciones básicas, ritmos de trabajo y canales, de los 27 alumnos 10 se encuentran en el nivel que

requiere apoyo (menor que 60 palabras por minuto) 12 en nivel que se acerca a estándar (de 60 a 84), 4 en estándar (de 84 a 89) y 1 en nivel avanzado (mayor que 99) estados datos fueron tomados del diagnóstico inicial.

Los alumnos tienen varios intereses en conjunto. Algunos de ellos son el dibujo, actividades relacionadas a problemas matemáticos, y materiales manipulables como lo son hojas de trabajo recortables, uso de plastilina, al realizar este tipo de actividades es cuando el grupo se mantiene un tanto más concentrado y realizando su actividad de manera que se lo indica el docente. Otra de las actitudes que resalta mucho en los alumnos es la participación en el pintaron del aula ya que todos quieren pasar a resolver problemas o dar respuesta alguna pregunta relacionada con alguna lectura ya sea literario, informativo o científico, dado que a los alumnos les agrada mucho la socialización de dicha actividad he intercambiar ideas de los textos.

La dinámica y organización de trabajo en los alumnos de 3° “A” destaca en las actividades de manera individual, equipos y algunas ocasiones en binas, siempre contemplando la formación de los equipos según su ritmo de trabajo en conjunto se encuentren en un mismo equilibrio según sus ritmos, con la finalidad que aprendan a convivir con todos sus compañeros y al mismo tiempo complementando con cada una de sus habilidades más desarrolladas, compartiendo ideas he ir aprendiendo uno del otro, para la creación de un buen trabajo en equipo, creando educandos más competentes y seguros en sus participaciones

dentro de cualquier actividad, también cabe mencionar que se les da la oportunidad de que se organicen por afinidad en actividades que no conllevan mucho tiempo, formando alumnos con capacidades y actitudes que les ayuden en su vida diaria, sin dejar atrás la importancia de ir creando alumnos más átomos para resolver problemas que se le pueden presentar en un tiempo indeterminado.

Estrategia: Juego didáctico

El investigador antes de contraer el plan de acción y realizar la selección de una estrategia y técnicas deberá conocer en que consiste estas y que aspectos engloban, la aplicación provechosa de los juegos que posibilita el desarrollo de los educandos, dándole la importancia al aprendizaje que adquieren cada uno de los alumnos y así con la ayuda del juego lúdico los alumnos adquieren un aprendizaje significativo. Para iniciar de acuerdo con Dalin y Rust (Citado en Bolívar, 2002) defina la estrategia de la siguiente manera, “La dimensión estratégica tiene que ver con los mecanismos y métodos para gestionar y cambiar la escuela, tomar decisiones, renovar e incentivar sus estructuras, estilos de liderazgo y procedimientos para conjugar valores, relaciones y estructuras”.(p.80)

Las estrategias de aprendizaje Hernández (Citado en Díaz, 2010,) se concibe como un procedimiento, un conjunto de pasos o habilidades y al mismo tiempo un instrumento psicológico que un alumno adquiere y emplea intencionalmente como recurso

flexible, para aprender significativamente y solucionar problemas y demandas académicas (p.180)

Rescatando algunos conceptos como base principal al utilizar por el docente como guía para lograr en los educandos el desarrollo de los aprendizajes, donde también encontramos otros elementos como los son las técnicas procedimientos que tiene como objetivo obtener un resultado efectivo. De acuerdo con la perspectiva de Díaz y Hernández, (1999) nos dicen que “Las técnicas determinan de manera ordenada la forma de llevar a cabo un proceso, sus pasos definen claramente cómo ha de ser guiado el curso de las acciones para conseguir los objetivos propuestos”. (p.116)

Retomando los conceptos anteriores podemos concluir que una técnica didáctica es un procedimiento enfocado a orientar el aprendizaje del alumnado, con la intención de conseguir los objetivos mediante un proceso sistemático y organizado que facilite el proceso del docente. La estrategia elegida para este documento es la estrategia es el juego didáctico, identificando como o más apropiado a partir de las investigaciones existentes, sabemos que el juego didáctico puede ser de gran ayuda para que los alumnos de esta manera no solo se divierten sino también obtienen mejor aprendizaje.

Aunado a la descripción de la concepción del juego lúdico en la idea de los autores Piaget (1986), definen el juego lúdico como “el juego es una actividad que tiene el fin en sí mismo. El sujeto no trata de adaptarse a la realidad sino de recrearla, con un predominio de la asimilación sobre la acomodación, asimismo

considera al juego como una práctica que permite la construcción del pensamiento en el niño” (p. 163).

Técnica No. 1 “Con cual va”

Objetivo: Despertar el interés por las fracciones de una manera divertida y de esta manera el alumno obtenga un aprendizaje más significativo.

Secuencia: Se organiza el grupo en dos equipos de manera que todos los alumnos estén integrados de una manera homogénea. A cada equipo se le asigna una columna para pasar a llenarla como sea correspondiente. Ya que están los alumnos formados en los equipos acomodar uno de aprendizaje más lento y después uno de aprendizaje más rápido para que de esta manera se puedan apoyar de una manera más factible.

Se dan indicaciones cuando pasa cada uno, tiene que darle la mano al compañero que sigue y de esta manera puede pasar. Se pega el tablero con círculos indicándonos diferentes fracciones. Debajo de cada uno de los círculos tiene velcro para que los alumnos pasen y peguen cada una de las bolas de unicel que corresponde a las fracciones que se indica en el círculo y en la bola de unicel.

En una caja se ponen todos los círculos con las fracciones, esta caja se puede ubicar en cualquier parte del aula, con la finalidad de que los alumnos se tengan que aprender cual es la fracción que necesitan para dicho círculo. El equipo que llene

primero la columna será el ganador siempre y cuando no tenga algún error.

Recursos: Tablero, Bolas de unicel con fracciones, Caja.
Indicadores de evaluación: Muestra disposición en la participación. Respuestas correctas. Interés hacia la clase. Reconoce las diferentes fracciones. Es capaz de idéntica las partes de una fracción. Instrumentos de evaluación: Rubrica.

Técnica No. 2 “Bingo”

Objetivo: Lograr que los alumnos participen activamente en la actividad, respetando las reglas establecidas para obtener una mayor comprensión de las actividades y así obtengan un aprendizaje más significativo.

Secuencia: Explicar a de manera grupal a los alumnos como se realiza el juego, “Bingo” muy similar a la lotería solo que al llenar la tarjeta gritaran bingo. Entregar a cada uno de los alumnos un tablero con diferentes fracciones. Entregar las fichas o material que utilizaran para poner en el tablero (maíz, frijol). Elegir algún alumno para que pase al frente de todos para que diga las fracciones y de esta manera puedan ponerlas en los tableros. El primero que llene el tablero sin que le falte ninguno será el ganador.

Recursos: Tablero con fracciones. Maíz o frijol. Cartas con todas las fracciones.

Indicadores de evaluación: Muestra disposición en el juego. Respuestas correctas. Interés hacia la clase. Reconozca las facciones. Instrumentos de evaluación: Rubrica.

Técnica No. 3 “¿Qué tanto se?”

Objetivo: Logara que los educandos retroalimenten y fortalezcan sus conocimientos a través de problemas específicos inmersas a la secuencia que permita desarrollar ese conocimiento y así realizar una evaluación de su aprendizaje.

Secuencia: Dar indicaciones de cómo se realizara la actividad. Se pega un tablero con varios sobres en el pitaron donde cada número tiene un nivel de complejidad siendo el 1 con los problemas más sencillos y el 10 con los mas complejos. Pedir a los alumnos que saquen su cuaderno, lápiz, borrador y sacapuntas. Ir pasando a cada uno de los alumnos para que elija un sobre y saque su problema correspondiente. Pasar a su lugar a darle solución al problema asignado en su cuaderno de matemáticas. Ya que tengan el resultado y este bien podrán elegir otro problema de cualquier sobre. El alumno que conteste más problemas en el tiempo establecido será el ganador.

Recursos: Sobres. Problemas de fracciones. Cuaderno de matemáticas. Lápiz. Borrador. Sacapuntas.

Indicadores de evaluación: Muestra disposición en el juego. Respuestas correctas. Interés hacia la clase. Reconozca las facciones.

Instrumentos de evaluación: Rubrica.

Instrumentos para el levantamiento de datos: Para llevar a cabo una investigación es de vital importancia hacer uso de instrumentos que ayuden a recabar información, en la que se registre día con día los sucesos relevantes del proceso de enseñanza aprendizaje. Comenzando por uno de los instrumentos a utilizar el diario del docente en el cual se describen los sucesos como se menciona más relevante de la jornada escolar y en relación al tema de investigación la planeación didáctica como instrumento para generar ambientes de aprendizaje como lo son la observación, notas de campo y videograbación.

Las notas de campo es uno de los principales instrumento implementado que ayudaron a realizar los diarios, Lara (2015) dice “son registros de los acontecimientos que ocurren en una actividad”, lo cual permite que se escriba sobre las cosas que consideremos más relevantes para que no se olviden y que después se pueden retomaran para hacer una descripción más larga y obtener un mejor análisis de las acciones se perciben dentro del aula de clases.

Para el levantamiento de las notas de campo, Lara menciona que se deben de considerar: hora del evento, una breve descripción de características del evento y una interpretación del observador. Aunque no es fácil hacer varias cosas a la vez, con el formato ya realizado se facilitó esta tarea, rescatando información relevante que es de mucha ayuda ya que son cosas que solo se presentan en algunas ocasiones.

Otro de los instrumentos que se utilizó para el levantamiento de datos fue la observación, misma que es

entendida como un proceso natural que tienen las personas que permite tener la visión sobre algo fundamental o en algo que se encuentra enfocado el investigador. Cabe mencionar que la observación de una de las técnicas más amplias ya que dentro de ella se desprenden ramas que es la observación participante que guía una investigación para ello es de suma importancia conocer lo que dicen los autores acerca de la observación, según Campos (2012):

“la observación es la forma más sistematizada y lógica para el registro visual y verificable de lo que se pretende conocer; es decir, es captar de la manera más objetiva posible, lo que ocurre en el mundo real, ya sea para describirlo, analizarlo o explicarlo” (p. 49).

Hay acuerdo con lo que nos dice el autor ya que la observación permite hacer una investigación sistematizada, misma que a través de la percepción logra comprobar lo que se requiere en la investigación, hacer una observación de una manera real va a proporcionar llegar a diferentes sospechas dentro de la labor docente. Como se mencionó, hay múltiples ramas en la observación y con base a sus características se tomó la observación partícipe ya que este tipo de observación permite involucrar al observador de manera real y práctica; es decir, permite observar dentro del aula y la misma manera está interactuando con los actores dentro de ésta, puede llegarse a convertirse en uno de ellos sin dejar de lado su trabajo. Según Padua (2012), la “observación participante: El investigador se involucra dentro de los procesos de quienes observa, y éste es

plenamente aceptado, por lo tanto, se estima que lo observado no se ve afectado por la acción del observador.”

Para llevar a cabo la observación dentro del aula se utilizó otro instrumento que permite recabar información seleccionada, este instrumento fue diseñado con base a las dimensiones de Cecilia Fierro. De acuerdo con Becerra (2012) que menciona que la guía de observación es un ejercicio previo a la observación, se tiene que realizar antes de llegar al escenario que se observará tomando en cuenta los objetivos de la investigación lo que se pretende recuperar de manera específica, y puede realizarse en diferentes formatos, tomando en cuenta un espacio para la descripción de los hechos a observar, esto permitió tener un panorama amplio acerca del lugar en el que se realizó la investigación.

Por último se encuentra el instrumento de videograbación mismo que facilita la transcripción del material obtenido. Este instrumento permite obtener mayor información por la posibilidad de registrar imagen y sonido. Al revisar este instrumento el investigador puede enterarse de comportamientos, expresiones, factores del ambiente áulico que pudieran afectar e intervenir en el desarrollo de la práctica, tal y como lo menciona García (2008) quien nos menciona lo siguiente: El vídeo es en sí mismo una forma de indagar y recoger información, así como de construir y reconstruir realidades, no solo desde quien investiga sino también desde las personas o comunidades que narran su situación a través de las imágenes en movimiento. (p.4)

Asimismo, el vídeo como herramienta en el proceso de investigación, más que como instrumento de registro o apoyo visual, debe permitir a las personas reflejar sus fortalezas, debilidades y preocupaciones. Es necesario que se prepare el ambiente y que la videograbación logre captar todo el espacio del aula para poder contemplar las acciones que en su momento el docente no pudo percibir. Dentro de los beneficios que tiene el video dentro de las investigaciones educativas se encuentran los siguientes según García (2008):

- Observar y comprender actividades, así como obtener información adicional acerca de comportamientos y hechos que de otra manera no serían posibles de obtener, incluyendo factores ambientales, anímicos y expresivos que pudieran afectar o intervenir en el desarrollo de la investigación.
- Documentar procedimientos, situaciones, rituales y el desempeño de una comunidad o de un grupo de individuos, con la mínima intervención en la cotidianidad de las personas documentadas.
- Conseguir evidencias frente a las problemáticas o situaciones que son observadas. (p. 5)

Para la aplicación de esta última técnica cabe mencionar que esta debe ser puesta en un lugar donde los alumnos no la puedan observar, ya que esto puede alterar el comportamiento y algunos hechos o actitudes presentadas por los participantes, para ello se puede colocar en alguno lugar donde no sea visible pero al mismo tiempo este captando toda el área donde se están llevando a cabo

las actividades y de esta manera los alumnos no cambien su comportamiento.

Resultados obtenidos

Dichos resultados son redactados por el docente en formación tomadas desde la experiencia docente, conforme a esto se explican las técnicas que se llevaron a cabo, después de detectar el problema que tenía el grupo, mediante el levantamiento de datos donde el docente se podía percatar cuáles eran las principales necesidades de los educandos de esta manera se puede determinar de una manera más específica el problema principal. El informe de resultados es con el fin de que el docente pueda modificar, cambiar, agregar, reordenar y reorganizar algo para la aplicación de las estrategias y métodos que se pretendan llevar a cabo. Por lo cual se modificaron algunos factores como la organización, materiales utilizados e intervención de los participantes así como la mejora de los instrumentos de evaluación que se llevaron a cabo en un primer momento y obtener resultados más favorables, tomando en cuenta todos los ajustes que sean necesarios para llevarlo a cabo.

Las técnicas que se aplicaron durante la primera intervención fueron las siguientes: “con cual va”, “bingo” y por último “qué tanto sé”, todas ellas enfocadas en el juego lúdico para despertar el interés de los alumnos hacia las actividades y de esta manera los educandos puedan tener un aprendizaje significativo con la ayuda de estas actividades, a continuación se describirán

cada uno de ellas y los cambios que sean necesarios para una segunda aplicación y de esta manera poder establecer un ambiente de aprendizaje mucho más efectivo siendo reflejado en el desempeño de los alumnos.

En cuanto a los ajustes que se efectuaran en la primera técnica “con cual va”. Esta técnica aplicada estuvo orientada en despertar el interés por parte de los alumnos permitiéndonos con ello facilitar las siguientes actividades encaminadas en el mismo tema de trabajo con el fin de que se obtenga un aprendizaje significativo, así mismo relacionándolo con acciones de su vida cotidiana. Durante la ejecución de dicha técnica los alumnos tomaron el control de cómo se llevaría a cabo la actividad, en esta se pretende agregar ajustes, eliminando e integrando algunos pasos que faciliten el control de la actividad: el principal de los agregados es respetar los turnos y tiempos establecidos son la finalidad de aprender a respetar y fomentar la cultura de participación ordenada, creando así actividades educativas de mejor calidad, para ello se agregaran los siguiente pasos en dicha técnica.

- Diseñar actividades extras relacionadas con la técnica para que los alumnos lo trabajen al inicio de la clase y de esta manera estimular la curiosidad.
- Estimular una participación de manera más ordenada.
- Respetar el tiempo establecido para las actividades.
- Conformación de grupos heterogéneos.
- Fomentar el apoyo en los equipos durante las participaciones.

- Al final de la sesión el alumno deberá realizar una autoevaluación y compartir con sus compañeros que es lo que aprendió.

La segunda técnica que se llevó a cabo es la de “bingo”, esta consiste en conocer el estado de conocimiento que tiene cada uno de los alumnos donde cada quien asume la responsabilidad correspondiente ya que nadie se puede ayudar entre sí, donde todos tenían un fin en común. Además de que durante el proceso se creó interés positivo por las actividades, una interacción de esta es la competitividad que se despierta en los alumnos por ganar, a la cual tiene como principal ajuste integrar algunas reglas para tener una mejor realización de dicha técnica, ya que muchos de los alumnos se distraían con facilidad ocasionando que se repitieran las cartas varias veces, eso haciendo que muchos de ellos se confundieran, obteniendo como resultado algunas agresiones por no poner atención por lo tanto se pretenden agregar los siguientes pasos o reglas durante su aplicación.

- Participan de manera ordenada.
- Respetar a sus compañeros ya que no todos aprenden al mismo ritmo.
- Establecer tiempos para la aplicación.
- Premiar a los alumnos que completen su carta primero.
- Hacer una reflexión al fin de la sesión para poder conocer el estado conceptual del alumno.
- Hoja de trabajo para casa y así fortalecer la actividad.

Los alumnos con alguna barrera se encontraban muy interesados y motivados por la actividad permitiendo que todos

los alumnos participen en las actividades de aprendizaje y establezcan relaciones positivas con el grupo para que se sienta como uno de ellos, de esta modo mejorando su autoestima ya que realiza las mismas actividades que sus compañeros, comenzando a estimular la participación del educando y de esta manera se sienta más seguro a la hora de hacer alguna participación.

La técnica final es la de “qué tanto sé” con la intención de que el alumno compruebe sus conocimientos y sepa que es lo que ha aprendido a lo largo de las clases, esta técnica consistía en que el alumno tenía que elegir algún sobre donde vendría un problema, y fue ahí donde surgieron los problemas ya que muchos de ellos tenían dificultad para la solución de dichos problemas por eso se pretende hacer las siguientes modificación con el fin de obtener mejores resultados en dicha técnica.

- Plasmar un problema de manera grupal y para que los alumnos puedan observar las diferentes maneras de dar solución.
- Dar a conocer los niveles en los que se encuentran para que pases a elegir su sobre.
- Tener tres colores de sobres donde cada uno de los colores si canalizaran a los alumnos según su nivel.
- Establecer tiempos para la solución de los problemas a resolver.
- Participación de manera ordenada.
- Premiar a los alumnos con mayor problema resaltos correctamente.

Discusión

Razonando respecto a cómo se encuentra la situación del problema que se centró en mejorar la habilidad docente para realizar actividades más llamativas, así como el desarrollo de los elementos necesarios en el alumno para realizar sus actividades, mediante la implementación de los juegos lúdicos los cual ayudaron para mejorar la comprensión de los temas. La disminución en la problemática principal hace referencia que solo se llevó a cabo una aplicación de dicha estrategia por la contingencia, el problema si se miraba casi nulo ya que los alumnos lo demostraban con hechos al realizar las diferentes actividades que se llevan a cabo, dando a conocer sus conocimientos adquiridos con el medio social, mejorando el nivel académico del estudiante.

Por otro lado, las actividades lúdicas han ayudado no solo a tomar en cuenta las actividades sino también a mejorar las relaciones interpersonales del grupo, ya que gracias a las diferentes técnicas que se llevaron a la práctica, en algunas de ellas tenían que trabajar en conjunto y de esta manera fortalecer su relación dentro de las clases, viéndose también reflejado en el acompañamiento por parte del docente permitiendo que los educandos desarrollaran sus habilidades de manera activa y autónoma, gracias a esto mejorando de forma considerable los ritmos gracias al apoyo que se brindaban entre sí.

En el impacto personal, profesional y escolar que se generó después de vivir esta contingencia que no permitió concluir con

dichas actividades siento que durante el desarrollo de esta experiencia en la investigación educativa, recae en la reflexión de lo necesario e importante que como docente salir de nuestra zona de confort en cuestión de la metodología y estrategia del aprendizaje. Por dicha razón es importante y necesario que el docente conozca los fundamentos teóricos y elementos que conforman las actividades lúdicas con el fin de poder ayudar a los educandos a desarrollar sus habilidades y aprendizajes de una manera diferente.

Llevando acabo la estrategia nos percatamos que no es un tarea nada fácil trabajar algo nuevo con los alumnos ya que en vez de ayudar a fortalecer el trabajo planeado solo se provoca distracciones para ellos por dichas situaciones siempre se trataba de trabajar estas técnicas al inicio de las clases, con la intención de comenzar a trabajar con el material que se llevaba para las sesiones y de esta manera los alumnos no se encontraban distraídos pensando de que se trataba dicho material y creo que fue uno de los grandes impactos que me quedan dentro de lo profesional.

Otro elemento tanto en lo escolar como en lo personal, el interés y compromiso, respecto al grado alcanzado fue elevado esto por la disposición para realizar las actividades facilitando la ejecución de las diferentes técnicas, mejorando y fomentando las relaciones entre los alumnos de manera positiva para llevar un mejor orden de su trabajo y alcanzar las metas de las sesiones, haciendo uso del respeto para los roles y turnos que se les asignaba a cada uno, además de la motivación por parte de los

alumnos ya que se atrevían a compartir y preguntar acerca de los procesos.

Mediante a la experiencia vivida ya adquirida durante el proceso de investigación, comenzando por los veintisiete alumnos de tercer grado de primaria, enfocándome a lo significativo de este proceso de investigación se han podido detectar algunos rasgos expresados en estudios de actividades lúdicas en la clase, comprobando el aprendizaje con el grupo antes, durante el primer ciclo y sin llevar cabo la fase terminal e el segundo por la contingencia del COVID-19. Pero de modo especial en los estudiantes de más bajo nivel intelectual colaborando su desempeño y de esta manera poder liberar una calificación, junto con el cambio del aprendizaje tradicional dando una nueva forma de trabajo al grupo.

En cuestión de recomendaciones para futuras intervenciones se considera que debe proponerse aplicar la estrategia de actividades lúdicas con el fin de remplazar al método tradicional que comúnmente se usa, puede ser implementado en cualquier materia, durante su implementación el docente deberá partir de un previo análisis de que actividades despiertan el interés de los educandos, siendo este el principal recurso que se implementa y por tanto deberá estar bien sistematizado y seleccionado de acuerdo a las características de los educandos, todo esto se pudo observar en las evaluaciones de los bloques y los aprendizajes de cada uno de ellos demostrándolo durante las clases siguientes.

Un elemento de suma importancia es el material didáctico son medios y recursos que facilitan la enseñanza, el aprendizaje al mismo tiempo que despiertan el interés por las actividades, dentro de un contexto educativo, estimulando la función de los sentidos para acceder de manera fácil a la adquisición de conceptos, habilidades, actitudes y destrezas. Considerando así recomendable su uso adecuando favoreciendo de esta manera el aprendizaje, ayudando a pensar, creación de nuevos procesos y ejercitando la manipulación y construcción de nuevos conocimientos.

REFERENCIAS

- Ander-egg, E. (2011). APRENDER A INVESTIGAR. En E. ANDER-EGG, APRENDER A INVESTIGAR (págs. 20-25). argentina: Brujas.
- Ausubel, D. (1961). La teoría del aprendizaje. investigacion, inovacion, 3-20.
- BARAY, H. L. (2006). INTRODUCCION A LA METODOLOGIA DE INVESTIGACION. CHIHUAHUA: EUMED.NED
- Barriga, F. (2010). Estrategia docente para una aprendizaje significativo. En Cap. 5: Estrategia de enseñanza para la promocion de aprendizaje significativo. (págs. 3-86). Posto: Trillas.
- Beraza, M. Á. (1991). El proceso del aprendizaje a través de un pensamiento complejo . Cancun: LACCEI.
- Bolívar, A. (2002). Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica. En A. Bolívar, Los centros educativos como organizaciones que aprenden: una mirada crítica (págs. 7-10). Mexico: ROOLF.
- Instituto Nacional de Estadística y Geografía. (04 de Noviembre de 2019). Recuperado el 10 de Diciembre de 2019, de Instituto Nacional de Estadística y Geografía: <https://www.inegi.org.mx/>

LA DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR: UNA ESTRATEGIA PARA CREAR AMBIENTES DE APRENDIZAJE EN EL AULA

Sarahi Sánchez Aceves

Luis Miguel González Ortiz

Introducción

La educación como tal es uno de los factores más influyentes en el avance y progreso de las sociedades, por ello el tener acceso a esta es un derecho fundamental de todos los seres humanos, desafortunadamente a pesar de la relevancia con la que esta cuenta en la actualidad existen factores que obstaculizan que todos los estudiantes tengan la oportunidad de gozar de una educación con igualdad de oportunidades, pues si bien la diversidad es existente en el aula de clase esta no es atendida de manera oportuna, por ello se busca dar respuesta a interrogantes tales como: ¿De qué forma es posible despertar el interés de los alumnos por el aprendizaje?.

La presente investigación precisamente tiene como objeto de estudio crear ambientes de aprendizaje mediante la diversificación que favorezcan a través de la aplicación tanto de técnicas como de actividades a crear una práctica inclusiva que atienda la diversidad existente en el aula para así desarrollar en

el estudiante un interés intrínseco por su proceso educativo. Debido a esto el docente investigador tiene la responsabilidad de transformar la práctica con la finalidad de atender esa diversidad mediante el diseño, implementación y valoración de técnicas y actividades centradas en dar a cada estudiante lo que requiere para lograr su desarrollo integral.

Justificación

Reconocer la diversidad existente dentro de la sociedad es de los principales retos que se enfrentan en estos últimos años, en el ámbito educativo dicho reto se hace evidente pues cada uno de los estudiantes que componen un grupo son entes únicos, completamente diferentes unos de otros, en la actualidad el principal objetivo de la educación es lograr que la acción formativa que se desarrolla dentro del aula sea capaz de llegar a todos los alumnos, para esto es fundamental favorecer la igualdad de oportunidades para todos, dando a cada uno lo que necesita y considerando sus características particulares, según Luengo, (2004), la educación “se dirige hacia el perfeccionamiento integral de la persona, no debiéndose descuidar ninguna de sus capacidades integrantes: cognitivas, morales, afectivas, éticas, estéticas, sociales, etc.”(p.38).

En este sentido la diversificación de la enseñanza constituye una oportunidad de brindar una educación equitativa para todos, transformando no solo aspectos propios de la práctica,

sino, modificando el actuar y los pensamientos de los agentes implicados, pues como señalan San Martín, Salas, Howard y Blanco (2007), "Una cuestión clave para la comunidad educativa mundial es reconocer el potencial de todos los estudiantes, garantizando el acceso equitativo a oportunidades de aprendizaje que les permita alcanzar su potencial por medio de una educación de calidad" (p.184).

Aunado a esto la diversificación curricular propiciara ambientes de aprendizaje que se enfoquen en aspectos propios del alumno, del contenido y de la evaluación retomándolos con la finalidad de brindar una práctica inclusiva que favorezca a la atención de la diversidad existente en el aula y del perfil de aprendizaje para con ello dar respuesta a uno de los más grandes retos actuales, una educación con igualdad de oportunidades para todos los educandos. Por ello la importancia de esto radica en un aspecto crucial, asegurar el derecho a una educación de excelencia e inclusiva, que tenga como principio fundamental la atención de las particularidades del ser humano y facilite el acceso a enseñanza, en donde todos los estudiantes participen, desarrollen sus capacidades y adquieran aprendizajes significativos.

Metodología- método técnica e instrumento

La investigación se realizó mediante una metodología que busque "la demostración de la verdad, lo que permitirá aplicar el conocimiento y llegar a la observación, descripción y explicación

de la realidad.” (Rodríguez, 2010, p.24). Debido a las características de la investigación, se optó por emplear el enfoque cualitativo; puesto que este permitió dar un significado a la interpretación que se hizo de una realidad desde una perspectiva holística dando pauta a experimentar la realidad tal como otros la perciben, lo cual es indispensable dentro de la investigación educativa, la cual tiene el fin de estudiar lo que sucede dentro del contexto áulico, buscando la comprensión y explicación de fenómenos de la práctica educativa.

Del mismo modo que el enfoque toda investigación requiere de un método bajo el cual deba realizarse; este, es un procedimiento concreto que se emplea de acuerdo con el objeto y con los fines de la investigación, para propiciar resultados coherentes. El método seleccionado fue el de investigación-acción definido por Elliot (citado por Murillo, 2010) como “[...] un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 88) la selección del mismo radicó en que este establece una intervención para transformar una situación en concreto que esté afectando a un grupo de sujetos y en la presente investigación se busca obtener resultados mediante una intervención a una problemática encontrada en la práctica docente que repercute de manera directa al proceso educativo de los estudiantes.

Según Elliot (2005) el proceso de investigación- acción está compuesto por diversos pasos que en su conjunto integran un transcurso cíclico y continuo; dentro de estas fases se encuentra la problematización, diagnóstico, diseño del plan de

intervención, puesta en marcha y evaluación de los resultados. Primeramente, para poder realizar el diagnóstico de la presente investigación se llevaron a cabo una serie de acciones que permitieron reflexionar sobre la práctica como tal, esto mediante el uso de técnicas como la observación e instrumentos como el diario y la videograbación que a través de su implementación dieron pauta para obtener información variada que mostrara una visión más objetiva sobre la realidad a intervenir.

La observación permitió al investigador, entender lo que sucede en el escenario en el cual interviene, dando oportunidad a que se encuentre inmerso el mismo y lo conozca con mayor precisión, creando una proximidad directa con el objeto de estudio mediante la interacción; para lograr esto se hizo uso de la observación semiestructurada, participante y la autoobservación, mismas que fueron empleadas durante la fase diagnóstica y posterior a la implementación de la estrategia con la finalidad de recabar información relevante sobre el tema de investigación.

Por consiguiente se rescató la necesidad de instrumentos de investigación que permitan precisamente la recolección de datos, a estos Arias, (2006), conceptualiza como "los medios materiales que se emplean para recoger y almacenar la información" (p. 25). Por ello se emplearon dos diferentes instrumentos, el diario y la videograbación, los cuales fueron aplicados en diferentes sesiones de las distintas materias, en la fase diagnóstica, así como posterior a la primera intervención, esto con la finalidad de obtener información variada que permitiera mostrar una visión más objetiva acerca de la realidad

del problema y de los resultados obtenidos mediante la implementación de la estrategia.

En este análisis el diario fungió como un recurso indispensable para la recolección de información, pues dio pauta a una interpretación detallada de los sucesos áulicos permitiendo así, tener una perspectiva personal de la realidad, ya que brindó la oportunidad de narrar y expresar las vivencias a través de una autoobservación. Con respecto a la videograbación permitió tener un panorama amplio y real acerca de la situación brindando una información aún más detallada y sin inferencias, mostrando así una mayor objetividad, evidenciando las acciones que se desarrollaron en la práctica y las discrepancias dentro de esta.

Universo

El universo de estudio es un grupo correspondiente a segundo grado de primaria, integrado por un total de 25 alumnos, de los cuales 9 son del género masculino y 16 del género femenino, sus edades oscilan entre los 6 y 7 años, encontrándose en la etapa preoperacional [6 años] y accediendo al estadio de las operaciones concretas [7 años]. Esto retomando la teoría de desarrollo de Piaget (1991). Dentro de este grupo se encuentran estudiantes con rezago educativo con relación al grado que cursa, asimismo algunos alumnos presentan epilepsia, dislexia, discapacidad motora, Trastorno del Espectro Autista y Trastorno Específico del Lenguaje que hacen más grande el reto de atender la diversidad en el aula.

Recolección y análisis de datos / Tratamiento de la información

Como se mencionó con anterioridad para la recolección de datos se empleó la técnica de la observación tanto semiestructurada como participante y dos instrumentos, el diario y la videograbación. En la fase diagnóstica de la investigación se levantaron un total de cinco diarios cinco videograbaciones correspondientes a diferentes materias y en distintos días, de los cuales se seleccionaron tres de cada uno de los instrumentos para su posterior análisis. Una vez levantados los datos con los instrumentos de investigación fue necesario proceder a un proceso de análisis y sistematización que permitiera guiar los procesos de reflexión que surgen de los hechos en la práctica docente.

Primeramente, se dio inicio al análisis por medio de un registro ampliado tomando como referente a Bertely (2000), misma que define a este como una forma de plasmar de una forma detallada el contexto, escenario, los actores y su comportamiento de tal manera que permita construir la realidad de los hechos e interpretarlos para identificar patrones emergentes que posteriormente permitieron realizar el proceso de categorización, el cual parte de agrupar los patrones emergentes. Para Martínez (2010) categorizar es clasificar las partes en relación a un todo; al describir las categorías o clases significativa se va diseñando o rediseñando, a medida que se va revisando el material, va emergiendo el significado de cada hecho. La categorización como

tal fue un proceso que ayudó a evidenciar aquellas situaciones que se daban en el aula de clase que obstaculizaban o favorecían la práctica, en relación con esto Rodríguez, Gil y García, en Mayz, (2007) mencionan que la categorización constituye una importante herramienta en el análisis de datos cualitativos y “[...] hace posible clasificar conceptualmente las unidades que son cubiertas por un mismo tópic” (p.3).

Para llevar a cabo la categorización se realizó un listado de patrones emergentes para agruparlos de acuerdo la intención e identificar de cual instrumento surgía. Una vez que se construyeron las categorías propias se procedió someterlas a un proceso de validez y fiabilidad mediante la saturación de categorías para identificar las que tenían una mayor regularidad en la práctica del docente y descartar aquellas categorías que no son relevantes o su recurrencia en los registros es mínima, en este sentido Hopkinks en Pérez (2002) considera que la saturación “consiste en reunir pruebas y evidencias suficientes para garantizar la credibilidad de la investigación” (p. 84), por ello se optó por realizar una saturación por cada instrumento analizado, separando tanto las categorías del docente como las del alumno clasificando a estas como regulares si se encuentran presentes en dos de los tres registros.

Después de ubicar las categorías recurrentes tanto en los diarios como en los videos se realizó una triangulación la cual básicamente constituye una manera de yuxtaponer los diversos puntos de vista de los actores involucrados en el fenómeno de estudio, (Mayz, 2007), por ello se llevó a cabo en un primer

momento una triangulación instrumental, en donde se compararon los resultados obtenidos conforme a las categorías de los dos diferentes instrumentos empleados, [diario y video] y posteriormente teórica, en donde se establece una relación entre la información obtenida del registro con lo expuesto por diversos autores, por consiguiente se identificaron las categorías regulares que presentaron mayor incidencia dentro del proceso triangulación instrumental y permitieron realizar la caracterización de la práctica docente.

Una vez descrita la práctica docente a partir de sus regularidades se organizaron las categorías en educativas y no educativas, se retomaron estas últimas para llevar a cabo una red de problemas, la cual tuvo como propósito definir el tipo de relación que existe entre estos y así establecer la problemática central, Sánchez (1993) menciona que los problemas “[...] no se encuentran uno al lado el otro. Más bien se relacionan entre sí. El profesor – investigador o el equipo de investigación debe definir el tipo de relación que establecerá entre los problemas” (p.14).

Una vez realizada la red de problemas, se prosiguió a analizar los resultados mediante una tabla de relaciones en donde se establece la cantidad de veces que emitió o recibió influencia alguna categoría problema con el propósito de evidenciar de una manera más clara el problema central de la investigación. De acuerdo con Sánchez (1993) el problema central a intervenir debería ser el que más relaciones recibe, sin embargo, el investigador puede decidir por cual problema iniciar. Con respecto a la presente investigación y como resultado del proceso

ya mencionado se rescata que la categoría no educativa del docente que más recibe es actividades no centradas en el alumno y la que más emite por parte de los estudiantes es el desinterés áulico; por ello el problema a intervenir es: las actividades no centradas en el alumno generan desinterés en el trabajo áulico. Posterior a definir el problema de intervención se planteó un objetivo general del cual se desprenden tres específicos para con ellos enfocar las acciones que darán directriz a la intervención.

Objetivo general

Diseñar actividades centradas en el estudiante mediante la diversificación curricular para despertar su interés por aprender en el segundo grado de educación primaria.

Objetivos específicos

- Diseñar diversas técnicas que favorezcan en la mejora de los ambientes de aprendizaje.
- Diversificar actividades mediante la aplicación de variadas técnicas para atender los diferentes perfiles de aprendizaje.
- Evaluar los avances por medio de diversos instrumentos que permitan determinar la efectividad de la estrategia implementada.

Revisión de la literatura

Consecuente al planteamiento del problema se prosiguió a llevar a cabo una investigación acerca del objeto de estudio mediante la indagación de diferentes producciones esto con la finalidad de tener mayor referencia sobre el mismo, por ello para desarrollar dicho apartado se consultaron una serie de producciones de las cuales se retomaron dos tesis, una investigación, y un artículo, dos correspondientes a la variable de ambientes y los otros dos a la de diversificación, debido a que a lo largo de la búsqueda realizada no se encontró un documento que retomara ambas variables. Dando inicio a dicha revisión se comenzó haciendo alusión a la tesis elaborada por Zambrano (2015), que lleva por título "Ambientes de aprendizaje y su incidencia en el aprendizaje significativo de los estudiantes de niveles iniciales" el tema de investigación era sobre ambientes de aprendizaje y la influencia de los mismos dentro del aprendizaje de los estudiantes.

El objetivo de este documento fue identificar los ambientes existentes dentro del aula en el nivel inicial y su repercusión en el proceso educativo de los alumnos. En este documento se identificó que faltaba por fortalecer los ambientes debido a que los estudiantes mostraban un desinterés en llevar a cabo las actividades escolares, esto obtenido mediante encuestas que realizó a los estudiantes y a los docentes. Para dar solución al problema encontrado, se propuso una guía mediante la cual se buscaba diseñar ambientes de aprendizaje, con respecto a los

resultados no son presentados en el documento puesto que el trabajo como tal culmina con la propuesta de dicha guía.

Otro de los documentos seleccionados para el análisis de información acorde a la variable de ambientes fue una investigación a cargo de Flórez, Castro, Galvis, Acuña y Zea, (2017), que lleva por título "Ambientes de aprendizaje y sus mediaciones". En este estudio en particular la población muestra fue un total de veintitrés instituciones educativas oficiales de distintos sectores, con respecto al objetivo de esta investigación radicó en identificar las maneras en las cuales la escuela implementa los ambientes de aprendizaje para alcanzar los aprendizajes de calidad, para de esta manera conocer y hacer evidente la importancia de los mismos dentro de la educación.

Continuando con la revisión de documentos se prosigue a hacer mención del artículo de la variante de diversificación mismo que lleva por título "Acercando los horizontes en el contexto de escuelas inclusivas: Planificación multinivel y diversificación curricular" del año 2018, a cargo de Villagrán y Martínez, dicho artículo tiene como propósito el dar a conocer la implicación y relevancia de la diversificación curricular como herramienta para atender la diversidad del aula y lograr la inclusión educativa.

Por ello la propuesta de dichos autores fue llevar a la práctica una estrategia que promoviera de forma gradual escuelas inclusivas ajustando elementos del currículo acorde a las necesidades de los estudiantes adoptándolo a las mismas para lograr atender la diversidad del alumnado, como conclusión se menciona que estas estrategias pueden ser vistas como un puente

que permita a todos acceder al conocimiento, convirtiendo al aula en un espacio colaborativo que facilite el aprendizaje mutuo.

Finalmente, para abortar la diversificación se retomó una tesis de Alvarado, (2018), titulada "Importancia de la diversificación curricular en el proceso de enseñanza-aprendizaje", el objetivo de dicho documento se centra en desarrollar la práctica educativa de manera flexible y con pertinencia para lograr fortalecer el potencial de los educandos desde procesos autónomos de aprendizaje que contribuyan a una autoformación con calidad e igualdad, para ello el autor propone la aplicación de secuencias didácticas, en este mismo documento se concluye haciendo mención del cambio en la práctica educativa rescatando que el conocimiento enlazado con la experiencia del alumno favoreció en la adquisición de aprendizajes significativos.

Estos dos documentos de la variable de diversificación permitieron identificar la relevancia de esta como método para atender la diversidad existente en el aula permitiendo que el docente identifique la heterogeneidad y la considere al momento de llevar a cabo la práctica educativa, buscando respetar y tomar en cuenta las capacidades y necesidades de los estudiantes, dándole de esta forma, a cada quien lo que necesita para lograr que su proceso educativo se vea favorecido en todos los ámbitos posibles.

Marco teórico

Una vez que se tiene información relevante del estado del arte es necesario ahondar en el marco teórico que da sustento a la investigación, debido a que este expone y analiza información para la delimitación del estudio, dando pauta a tener un panorama más amplio acerca del problema que desea intervenir, este conlleva a ligar e interrelacionar la información de manera que sirva como fundamento y sustento que respalde el trabajo que se va a llevar a cabo, definiendo la disciplina a la cual pertenece el campo de estudio, los conceptos relevantes y el fenómeno que se quiere profundizar.

Debido a que la presente investigación se llevará a cabo dentro del ámbito educativo es fundamental abordar la educación como tal, misma que ha permanecido como un tema de importancia desde los comienzos de México como un país independiente, y se ha convertido en un enorme reto que conlleva a la transformación de la misma debido a la demanda cada vez mayor de la población, los cambios sociales, demográficos, económicos, políticos y culturales a los cuales esta debe responder; en este sentido, el artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos (1917) en el decreto de reforma del 15 de mayo de 2019, dicta que todo individuo tiene derecho a recibir educación laica, gratuita, que esta es de carácter obligatorio desde el nivel inicial hasta el nivel medio superior y se adicionan en la fracción II correspondiente a los criterios que

orientan la educación, en donde se menciona que esta deberá ser de calidad, equitativa, inclusiva, intercultural e integral.

De igual manera se rescata la directriz de educación de calidad, la cual se enfoca en generar aprendices activos, creativos, interesados por aprender y por lograr adquirir nuevos aprendizajes favoreciendo la creación de ambientes de aprendizaje que faciliten los procesos sociales del conocimiento y de construcción del significado, (Plan y programa 2018), continuando en esta misma línea el Perfil de egreso de la Educación Básica (2018), menciona que es fundamental que los estudiantes identifiquen sus potencialidades, y características como seres humanos que sean capaz de adaptarse en los entornos cambiantes, desarrollando un pensamiento complejo, critico, creativo y flexible, que resuelva problemas de forma innovadora en colaboración con otros.

Como puede observarse en los lineamientos, leyes, normas, así como en el Plan y Programa se centra la atención en una educación que tome en cuenta las particularidades de los educandos y la relación existente con su entorno inmediato, por ende, este modelo de enseñanza centrado en el estudiante, se da a través de un enfoque sociocultural. Dicho enfoque del cual Vigotsky (1978), se reconoce como precursor, se basa en considerar al individuo como el resultado de procesos históricos y sociales donde el lenguaje cumple con un papel fundamental, dentro del cual el mismo conocimiento es visto como un proceso de interacción, entre el sujeto y el medio.

En el enfoque sociocultural se plantean dos tipos de funciones mentales: inferiores [determinadas genéticamente] y superiores [adquiridas a través de la interacción social], con respecto a las superiores estas son manifestadas en el ámbito social y se transforma en una propiedad del individuo, dando de esta forma nombre a las habilidades en primer momento interpsicológico [social] y en segundo intrapsicológico [individual], dicha separación de habilidades definida como interiorización da pauta a comprender el proceso que se lleva a cabo inicialmente al depender de otros y posteriormente a través de dicha interiorización la adquisición de la posibilidad y responsabilidad de actuar por sí mismo.

Desde este punto de vista, el proceso de interiorización es fundamental en el desarrollo, en este sentido Mora y Martín (2009) mencionan que la interiorización es "la reconstrucción interna de una operación externa. La evolución intelectual del individuo está en función del grado en que haya interiorizado las formas culturales, las funciones interpsicológicas." (p.94). Una vez que el sujeto logra dicha interiorización puede decirse que pasa de la Zona de Desarrollo Real, la cual hace referencia al nivel de desarrollo de las funciones mentales de un niño, que suponen aquellas actividades que pueden realizar por sí solos y que son indicativas de sus capacidades mentales, a la Zona de Desarrollo Próximo en donde se le ofrece ayuda o se le muestra cómo resolver un problema y lo soluciona, es decir, si el niño no logra una solución independientemente del problema, llega a ella con la ayuda de otros.

Lograr una práctica en la que se atienda la diversidad existente en el aula, respete las características particulares de los alumnos, al mismo tiempo que se les brinden las herramientas necesarias para que estos puedan pasar de la Zona de Desarrollo Real a la Potencial, es sin duda alguna un gran reto educativo, para el cual Tomlinson (2001), sugiere la diversificación, misma que el Ministerio de educación (2009) define de la siguiente manera:

La diversificación es adecuar [...] para responder con pertinencia a las necesidades, demandas y características de los estudiantes y de la realidad social, cultural y geográfica de las diversas zonas y regiones de nuestro país; es prever y garantizar que el trabajo educativo se desarrolle en coherencia con cada realidad y con las prioridades nacionales. (p. 3).

Dentro de esta diversificación como señala Tomlinson, (2001) los profesores "aceptan la premisa de que los alumnos son muy diferentes en ciertos aspectos relevantes, y edifica sobre ella", (p.17), es decir, estos son conscientes de que todos los estudiantes cuentan con características particulares por lo cual sus intereses, sus necesidades también lo son, por ello en un aula diversificada lo profesores proporcionan las herramientas necesarias a cada estudiante dependiendo sus modos específico de aprender, respetando su perfil de aprendizaje

Dicha diversificación en la práctica educativa aunado a los beneficios que trae consigo en el proceso educativo del alumnado permite crear ambientes de aprendizaje idóneos. Estos ambientes

de aprendizaje favorecen a que las acciones que se lleven a la práctica dentro del aula ayuden a los estudiantes a la existencia de una interacción social entre el educador y el educando en donde se intercambien explícita o tácitamente, ideas, valores e intereses, compartiendo significados y experiencias propiciando así la construcción de conocimientos, por ello estos deben de posibilitar el conocimiento de todas la personas del grupo y la interacción de unos con otros, y para lograrlo se buscó generar a través de la diversificación tres de las perspectivas propuestas por Branford Brown y Cocking (1998).

Estas categorías que están interconectadas entre sí se encuentran divididas de la siguiente manera; ambiente centrado en el que aprende, en el conocimiento, y en la evaluación. Es importante recalcar que para dar solución a la problemática encontrada se decidió emplear la diversificación y generar los ambientes ya expuestos debido a que uno es consecuencia de otro, ambos son procesos unidos y no aislados que dan como resultado una práctica centrada en el estudiante pues la creación de ambientes es inherente a la diversificación, debido a que a través de la misma se verá trasformada la práctica educativa y con ello consecuentemente los ambientes de aprendizaje.

La creación de ambientes de aprendizaje que se enfoquen en el bienestar de los educandos mediante la diversificación, transforma sin duda alguna la práctica homogénea en una que tome en consideración las particularidades existentes y las retome como factor crucial para desarrollar la misma, pues el docente tiene una gran responsabilidad al buscar brindarle a cada sujeto

las herramientas necesarias para progresar, incentivando en todo momento la adquisición de nuevos aprendizajes.

Propuesta de intervención

Las estaciones: una oportunidad para propiciar ambientes de aprendizaje. Esta estrategia tuvo la finalidad de crear ambientes de aprendizaje idóneos a través de la diversificación curricular que le permitiera al estudiante adquirir nuevos conocimientos mediante una práctica que tomará en cuenta sus intereses, necesidades y habilidades, por ende, el papel del docente se vería modificado pues este tomaría un rol de mediador entre el estudiante, sus procesos y herramientas siendo consciente de la realidad que los rodea, situándolos así en su ZDP, para con ello construir los andamiajes necesarios que permitieran enlazar situaciones cotidianas con el nuevo aprendizaje y de esta forma poder llevarlo a la práctica. En cuanto al alumno este fue entendido como el protagonista de las interacciones escolares, en donde ocupa un papel activo dentro de su aprendizaje.

Para la estructura de la estrategia se tomaron en cuenta tres de los ambientes planteados por Branford (1998), primeramente, el ambiente centrado en quien aprende, pues este resalta la importancia de los intereses, características y necesidades propios de los alumnos y su interacción con la realidad de la cual forman parte, posteriormente se tomó en cuenta el ambiente centrado en el conocimiento el cual buscaba promover tanto en docentes, estudiantes y demás actores educativos la construcción y adquisición de conocimientos tanto

disciplinarios como de la vida cotidiana, y finalmente el ambiente centrado en la evaluación mediante el cual se buscó evidenciar de una manera objetiva los avances de los alumnos a consideración de sus capacidades y ritmos personales.

La diversificación como tal se dio primeramente en los contenidos y se llevó a cabo desde la planeación, misma que contenía un apartado para especificar las actividades que realizarían los estudiantes de cada estación y las adecuaciones necesarias para aquellos con dificultades particulares, en cuanto a la organización de cada una de las estaciones se optó por que estuvieran divididas en cuatro diferentes niveles de complejidad, mismos que se les asignó un color en específico:

a) Azul: nivel bajo.

- Características de los estudiantes: En el nivel bajo estuvieron aquellos estudiantes que presentaban complicaciones con la lecto- escritura, es decir que se encontraban en la etapa pre silábica o silábica, que su nivel académico era bajo, ritmo de trabajo lento en comparación con los demás, y que sus intereses y habilidades eran similares.
- Material: El material era manipulable y del interés del estudiante (plastilina, pinturas, recortes, hojas de trabajo, etc.).
- Productos: Las producciones tuvieron un bajo nivel de complejidad se identificaron por ser lúdicas y requerir mínimamente de la escritura, pudieron apoyarse de lo

escrito en el pizarrón para coppearlo en caso de no recordar la escritura de alguna palabra.

- Organización: Individual.

b) Amarillo: nivel medio

- Características de los estudiantes: En el nivel medio se encontraron aquellos estudiantes que estuvieran en la etapa silábica y silábica alfabética, que contaran con un ritmo de trabajo regular y nivel académico similar.
- Material: el material era diverso entre el cual podía encontrarse, hojas de trabajo o de información, pinturas, crayolas, plumones, recortes, papel picado, diamantina.
- Productos: En cuanto a las producciones contaron con un nivel medio de complejidad, incluyeron ilustraciones, y escritura moderada la cual realizaban de manera autónoma.
- Organización: Individual

c) Verde: nivel medio- avanzado

- Características de los estudiantes: Alumnos en la etapa alfabética con mínimas complicaciones para plasmar ideas claras, con un ritmo de trabajo bueno y nivel académico parecido.
- Material: En esta estación podían hacer uso de pinturas, papeles bond, crayolas, marcadores, hojas de trabajo y de información.
- Productos: Los productos finales contenían escritura, ilustraciones, y presentaban un nivel de complejidad un poco más alto que en las estaciones pasadas.

- Organización: Individual y en equipos.
- d) Rojo: nivel avanzado.
- Características de los estudiantes: Alumnos en la etapa alfabética de lecto escritura
 - que contaran con facilidad al exteriorizar ideas de manera escrita y oral que contaran con un nivel académico alto y un ritmo de trabajo más rápido que el resto.
 - Material: Podían hacer uso de Papel bond, cartulinas, plumones, crayolas, y equipo de cómputo.
 - Productos: Los productos eran variados, contaban con escritura, ilustraciones y requerimientos con mayor complejidad que en las demás estaciones.
 - Organización: individual y en equipos.

El objetivo principal de organizar a los estudiantes por las semejanzas existentes en sus perfiles de aprendizaje era que de dicha forma se encontraban en una ZDP similar y el lenguaje que empleaban dentro del trabajo en las estaciones podría generar aportaciones significativas y favorecería a construir el aprendizaje de acuerdo a sus capacidades. Para aplicar la estrategia se les dio a conocer a los estudiantes el nivel al cual pertenecían para que se agruparan con sus compañeros en la estación correspondiente, esto se realizó mediante la técnica de actividades escalonadas, en donde se colocó precisamente una escalera en el pizarrón, cada escalón tenía el color de la estación y con los nombres de cada uno de los alumnos que conformaban los diferentes niveles, haciendo referencia a que cada escalón contaba con actividades con diferente grado de complejidad.

Mediante la estrategia de narración contextualizada se dio apertura al trabajo con estaciones, pues primeramente se adentró al contenido a trabajar para que los estudiantes lograrán familiarizarlo con su entorno inmediato esto a través de narraciones de situaciones reales en las que se encontrarán o se hayan encontrado inmersos. El propósito era que el estudiante lograría encontrarle una aplicabilidad al aprendizaje y se interesará en este. La existencia de procesos de enseñanza desconectados del contexto, no motivaban la reflexión crítica sobre la realidad social del entorno [...] Los contenidos de las escuelas de educación básica y media, deben hacer referencia a los asuntos del medio, para así, comprender la realidad. (Flores, 2009).

Posteriormente después de dar a conocer el tema que se trabajó en las estaciones se construyó el propósito de la sesión de cada estación, el cual fue estructurado entre la docente en formación y los alumnos, estos mismos fueron escritos en el pizarrón especificando la estación a la cual pertenecen, el objetivo de llevarlo a cabo de dicha manera era involucrar al estudiante en su proceso de aprendizaje, y de esta manera conociera las expectativas personales que tiene al momento de abordar el tema, en cuanto al sentido de escribirlo en el pizarrón radicó en que los estudiantes pudieran observarlo al concluir su actividad y reflexionar acerca de si lo habían cumplido o que aspectos podían reforzar de este.

Las indicaciones generales eran breves y claras, esto con la finalidad de que fueran entendidas por todos los estudiantes

independientemente su nivel, posteriormente las indicaciones para cada estación se encontraban impresas en cada una de las bancas de los alumnos, para que las leyeran de manera individual, esto empleando la técnica de instrucción compleja, en el caso de la estación número uno se hizo de la misma manera y aunado a esto se les dio lectura para que conocieran lo que deben realizar, después de leerlas, se pasó a cada estación para resolver aquellas dudas que surgieron con respecto a la actividad.

El material se encontraba ya en los espacios asignados a cada nivel, este era diferente en cada una de las estaciones pues dependía del objetivo y del nivel de complejidad con el que contaban las actividades que realizarían, este era de suma relevancia para que los estudiantes lograran adquirir los conocimientos esperados mediante recursos que captaran su atención y facilitaran dicho proceso, Gómez en Manrique y Gallego (2012), hacen referencia en que “Los materiales didácticos facilitan los aprendizajes de los niños y consolidan los saberes con mayor eficacia [...] estimulan el desarrollo de capacidades; permitiendo adquirir informaciones, y experiencias.” (p. 117).

Ya organizados los estudiantes en la estación que les fue asignada y conociendo tanto propósitos como indicaciones comenzaron a realizar lo propuesto, durante el proceso podían cuestionar las veces que lo requieran si se presentaba alguna duda ya sea la docente en formación o a sus compañeros de nivel. Si alguno de los integrantes de una estación concluía de manera satisfactoria su trabajo tenía la oportunidad de pasar a otra de las

estaciones creando así un circuito de aprendizaje, pues recorría el total de estaciones que lograba terminar en el tiempo estimado para todos, si alguno de los alumnos llegaba a concluir todas las estaciones de manera satisfactoria, continuaba con las actividades propuestas en la agenda.

Dicha agenda se realizó tomando en cuenta los aspectos ya antes mencionados (ritmo de aprendizaje, de trabajo, perfil de aprendizaje, canal de aprendizaje, etc.), por lo cual eran personalizadas, en estas se plasmaron las indicaciones complejas de una manera específica para que el estudiante tuviera conocimiento de lo que realizaría durante el día, esta técnica se empleó con dos estudiantes los cuales contaban con un ritmo de trabajo similar pero bastante avanzado en comparación con el resto de sus compañeros, de dicha manera, trabajaran a su propio ritmo y lograrán realizar el total de actividades. Cuando el tiempo estimado terminó (90 minutos), los alumnos que se encontraban trabajando en otra de las estaciones debían de volver a la que se les fue asignada inicialmente, el objetivo es de que en el tiempo propuesto hayan culminado al menos el trabajo de una estación, para así comenzar a presentar los productos realizados en cada nivel, dicha presentación daba inicio en la primera estación para culminar en la cuarta, pues de esta forma los estudiantes tenían la oportunidad de visualizar el aumento gradual de complejidad de los trabajos.

Las exposiciones se realizaron dentro del aula pero invitando a otros grados tanto más como menos avanzados para que pudieran dar sus observaciones acerca del trabajo realizado

por los estudiantes, cada estación mencionaba su propósito y describía la actividad así como lo aprendido a lo largo de esta, los estudiantes invitados tenían libre albedrío de cuestionar a los alumnos sobre sus producciones, finalmente se cuestionaba al azar a un integrante de cada estación para que exteriorizara lo aprendido en su estación y diera a conocer las complicaciones que tuvo.

En cuanto a la técnica de carpeta en la cual organizaron los productos finales de las estaciones, tenía las características de algunas otras técnicas ya mencionadas, pues estas estaban de igual manera diferenciadas por los colores de cada nivel, tenían el nombre completo, así como el número de lista para facilitar su organización. El objetivo de esta es recopilar las actividades para que al cabo de cierto tiempo los alumnos pudieran observarlos y percatarse del avance que habían logrado, aunado a esto la docente en formación tenía insumos para realizar una evaluación que tomara en cuenta lo que los estudiantes habían llevado a cabo a lo largo del contenido.

Durante el trabajo de las estaciones se buscó que la enseñanza se encontrara centrada en el estudiante, que los propósitos, los materiales e indicaciones tomaran en cuenta el nivel, las habilidades e intereses de los educandos, para que con ello la adquisición de aprendizaje fuera más sencillo y relevante, en cuanto a la docente en formación se pretendía que pudiera centrar la atención en las estaciones del primer nivel, es decir con aquellos alumnos que requirieran más de ayuda y de un

seguimiento dando pauta a que aquellos alumnos de nivel más avanzado trabajaran de forma autónoma.

A continuación, se muestran de manera específica cada una de las técnicas que se implementaron, se encuentra su nombre, el objetivo, la descripción y la secuencia de actividades enumeradas que deben de llevarse a cabo, posteriormente menciona la etapa de aplicación, misma que se refiere al momento de la práctica en la cual se aplicó dicha técnica ya sea en el inicio, en desarrollo o en el cierre según sea el caso, de igual manera se encuentran los recursos que se requieren para llevar a cabo la técnica, y finalmente se muestra el instrumento de evaluación con el cual se evaluó el impacto que tuvo la técnica dentro de la práctica educativa.

Agenda

Objetivo: Diversificar las indicaciones y actividades tomando en cuenta las habilidades, intereses y necesidades del alumno para con ello fomentar el interés.

Descripción: Esta técnica facilitará en el trabajo con alumnos que presenten diferentes ritmos de trabajo, ya que les dará autonomía para llevar a cabo las actividades de una manera independiente, la agenda permitirá que los estudiantes trabajen con tiempos preestablecidos sin retenerlos en actividades no acordes a su nivel o generando tiempos muertos durante la clase, esta técnica favorece tanto en el ambiente centrado en el alumno así como en el centrado en el conocimiento, Tomlinson (2001),

define a la agenda como " una lista personalizada de tareas que un determinado alumno debe realizar en un tiempo dado." (p. 122)

Secuencia de actividades

1. Explicar a los alumnos el uso y finalidad de la agenda.
2. Personalizar las agendas acordes a los ritmos y niveles de aprendizaje de los estudiantes, (las indicaciones, actividades y complejidad pueden variar según el estudiante).
3. Buscar que se familiaricen con esta durante las diferentes asignaturas.
4. Entregar las agendas al inicio de la sesión.
5. Responder dudas que surjan durante la realización de las actividades.
6. Para el cierre, así como para la evaluación se realizará una breve presentación de los productos realizados durante el día y serán colocados en la "carpeta", dicha presentación será acompañada de cuestiones referentes al contenido desarrollado durante la sesión

Etapas de aplicación: Inicio, desarrollo. Recursos: Agenda, Carpeta.

Instrumento de evaluación: Escala estimativa

Instrucción compleja

Objetivo: Diversificar contenidos e indicaciones en función de sus actitudes, intereses y perfiles de aprendizaje para ofrecer

igualdad de oportunidades buscando desplegar capacidades intelectuales amplias y autonomía en los alumnos.

Descripción: Busca atender la variedad que existe en las aulas heterogéneas, mediante indicaciones que cuenten con diferente complejidad esta estrategia favorece el ambiente centrado en el alumno y el ambiente centrado en el conocimiento, Tomlinson (2001), menciona que la instrucción compleja pretende ofrecer igualdad de oportunidades en el aprendizaje por medio de materiales estimulantes intelectualmente a través de la instrucción en grupos pequeños.

Secuencia de actividades

1. Tomando en cuenta el contenido a desarrollar, elaborar las instrucciones, estas deben de caracterizarse por ser claras y concisas con un lenguaje apropiado para los estudiantes.
2. Las instrucciones se encontraron diversificadas dependiendo el nivel al cual pertenecían pues contaron con diferente grado de complejidad y lenguaje más avanzado en niveles más altos, mientras que en los más bajos se buscó que sean breves y lo más claras posibles con un vocabulario que el estudiante pudiera comprender.
3. Las instrucciones complejas pueden ser escritas dentro de la “agenda” o bien repartirse en cada una de las estaciones.
4. Se entregarán al inicio o desarrollo de la sesión.
5. Como cierre se deberán de compartir los productos finales y añadirlos a la “carpeta”.

Etapa de aplicación: Desarrollo
Recursos: Agenda, Carpeta.
Instrumento de evaluación: Escala valorativa

Actividades escalonadas

Objetivo: Diversificar actividades, contenidos e indicaciones según las habilidades, necesidades y capacidades del alumno para atender su perfil de aprendizaje dándoles a conocer su nivel para concientizarlos en búsqueda de una mejora constante.

Descripción: La técnica influye en los ambientes de aprendizaje centrados en el alumno y en el conocimiento debido a que mediante esta se brindan diversas actividades con niveles de complejidad diferentes, esto para que el alumno identifique y se motive en mejora el nivel en el cual se encuentra, Tomlinson (2001) menciona que “las actividades escalonadas (...) buscan centrar la atención en los principios esenciales, pero en diferentes niveles de complejidad o abstracción, y con distintos grados de apertura”. (p. 150)

Secuencia de actividades

1. Se seleccionarán los conceptos, generalizaciones y habilidades que van a construir el objetivo del ejercicio para todos los aprendices.
2. Realizar las actividades diversificadas acordes a las habilidades y niveles de complejidad que el alumno puede resolver.

3. Las actividades deben ser interesantes, deben de desencadenar un nivel de pensamiento elevando y concentrarse en aquellos elementos que harán que los alumnos usen los conceptos y destrezas clave.
4. Plasmar una escalera para colocar el nivel de cada alumno tomando en cuenta lo propuesta en la técnica matriz.
5. Clonar la actividad para obtener diferentes modelos en función con los grados de dificultad. (la clonación se produce al modificar los materiales que van a usar los alumnos).
6. Las actividades escalonadas pueden emplear dentro de la estrategia matriz.
7. Para su evaluación se propone presentar el o los productos finales y posteriormente agregarlos a la “carpeta”.

Etapa de aplicación: Inicio y desarrollo

Recursos: Escalera de niveles. Actividades y materiales acorde a los niveles de los alumnos, Carpeta.

Instrumento de evaluación: Escala estimativa

Narración contextualizada

Objetivo específico: Contextualizar el contenido tomando en cuenta experiencias reales para lograr que los alumnos lo entrelacen con su realidad.

Descripción: La técnica “narración contextualizada” tiene la finalidad de adentrar al alumno en el contenido que se desarrollará durante la sesión, esto empleando precisamente narraciones que se encuentren basadas en situaciones de la vida cotidiana, así mismo busca recuperar los conocimientos previos del alumno mediante cuestionamientos posteriormente de la narración.

Secuencia de actividades

1. Identificar el contenido a desarrollar durante la sesión.
2. Investigar acerca de hechos resientes o situaciones en las cuales los estudiantes se vean inmersos y sean acordes al tema
3. Compartir los hechos o situaciones de manera grupal.
4. Cuestionar a los alumnos acerca del tema, dichos cuestionamientos serán claros y contarán con un objetivo específico, recuperar conocimientos previos sobre el contenido, serán dirigidos a todos los estudiantes en general.
5. Pedir que compartan otro tipo de conocimiento que tengan sobre el tema.
6. Esta técnica puede ser empleada dentro del inicio de la técnica matriz.

Etapa de aplicación: Inicio

Recursos: Narraciones acordes al contenido. Instrumento de evaluación: Escala estimativa

Carpetas

Objetivo: Diversificar la evaluación para evidenciar el trabajo realizado con indicadores específicos según el perfil de aprendizaje de los alumnos para que estos mismos reflexionen sobre su evolución en un determinado transcurso de tiempo.

Descripción: La técnica de carpeta tiene como finalidad evidenciar los trabajos realizados a lo largo de la estrategia, es un método de evaluación útil, puesto que a través de esta se conjuntan todos los productos finales de la estrategia y se evalúa lo realizado por cada alumno, para Tomlinson (2001) las carpetas “son recopilaciones de trabajo (...) para que los estudiantes tracen sus propios objetivos y evalúen sus progresos según la condición del individuo como ente único.” (p. 164)

Secuencia de actividades

1. Entregar una carpeta a cada uno de los alumnos.
2. Explicar la finalidad de esta, así como cuando deben de emplearla.
3. Al finalizar las actividades, indicar que guarden sus trabajos dentro de su carpeta, estos deberán tener nombre y fecha.
4. Al terminar la estrategia, revisar los contenidos de la carpeta para conocer lo realizado por cada alumno.
5. Los indicadores de evaluación se encontrarán diversificados, según el nivel en el que se encuentre el estudiante.

6. Las carpetas se encontrarán organizadas dentro de una caja con el nombre y número de lista visible de cada estudiante.

Etapa de aplicación: Cierre, evaluación Recursos: Carpeta

Instrumento de evaluación: Escala estimativa

Plan de evaluación

Posterior a la aplicación de la estrategia fue fundamental realizar una evaluación acerca de los resultados obtenidos en la aplicación, esto con la finalidad de evidenciar los logros o bien las áreas de mejora en las cuales aún se pudiese trabajar, en la presente investigación se optó por la evaluación cualitativa puesto que permitió tener una objetividad relativa, en donde se pudo emitir un juicio valorativo evaluando los procesos, así como resultados de un periodo en concreto de tiempo, de igual forma se decidió retomar la escala de estimación puesto que la misma reúne las características necesarias para evidenciar los avances que se pretendían alcanzar ya que esta se compone de un conjunto de criterios específicos que permitían valorar el nivel de logros obtenidos.

Por ello en la evaluación de la estrategia fue necesario realizar una escala de estimación por cada una de las técnicas, mismas que tenían objetivos específicos para cada una, de igual manera cada escala se encontró dividida en los tres ambientes de aprendizaje que se pretendían desarrollar dentro de la práctica para con ello corroborar los avances que se tenían conforme a esto

y lo que le aportó cada una de las técnicas a los mismos, aunado a lo anterior los indicadores se encontraron diferenciados, tanto del alumno como del docente para así evaluar los cambios obtenidos de ambos.

Análisis y resultados

Posterior a la aplicación de la estrategia y tomando en cuenta los resultados obtenidos mediante el segundo proceso de análisis y sistematización puede mencionarse que se hizo evidente dentro de la práctica educativa una nueva realidad del problema pues logró crear un ambiente de aprendizaje idóneo primeramente, centrado en quien aprende, en el cual se tomaron en cuenta las características particulares del educando, intereses, habilidades, necesidades, etc. para establecer actividades que le fueran atractivas, posteriormente el ambiente centrado en el contenido, con una diversificación de este, así como de las actividades que realizaban los estudiantes mediando el nivel de complejidad al cual podían responder y por consiguiente el ambiente centrado en la evaluación, con instrumentos en los que se podían evidenciar los avances o complicaciones que presentaban los estudiantes con respecto al contenido.

Este tipo de acciones generó en el estudiante un mayor interés por su proceso educativo, mismo que se vio reflejado en constantes participaciones, productos bien elaborados y en exteriorizaciones en las cuales demostraban el dominio del tema, el estudiante se mostró bastante involucrado en las clases, su

comportamiento cambio drásticamente aminorando las actitudes apáticas e indisciplinadas. Por contraparte se considera necesario ahondar de una manera más explícita en la evaluación modificando esta al punto de involucrar más al estudiante en dicho proceso.

Conclusiones /reflexiones

A manera de conclusión es fundamental hacer mención de la nueva realidad del problema, para ello se debe de recordar que este radicaba en una práctica homogénea que no tomaba en cuenta las necesidades e intereses de los alumnos y por ende estos mostraban nulo interés en su proceso educativo. Posterior a la intervención debido a que las actividades contaban con el nivel de complejidad al cual cada alumno podía responder, estos concluían las actividades en tiempo y forma, comprendían los contenidos y de manera consecuente se hicieron conscientes de sus habilidades y áreas de oportunidad, focalizándose en desarrollar las primeras y trabajar arduamente en la mejora de estas últimas. Por el contrario, si bien los cambios fueron bastante satisfactorios, existen aspectos en los cuales puede trabajar para optimizar aún más los resultados de la intervención, entre estos se encuentra una intervención más prolongada [debido a que solo se llevó a cabo un ciclo de intervención] así como un seguimiento de actividades grupales que busquen identificar y respetar la diversidad como parte inherente del ser humano.

Haciendo alusión a la nueva realidad del problema, se retoma la pregunta de investigación: ¿De qué manera la diversificación curricular contribuye al diseño de actividades centradas en el alumno que generen interés en el trabajo áulico? Mencionando así que la diversificación curricular en efecto da pauta a llevar a cabo acciones que tomen en cuenta el perfil de aprendizaje de los estudiantes, pues las actividades, materiales, indicaciones, etc., se encuentran enfocados en atender la diversidad, lo que permite desarrollar en el alumno un nivel significativo de interés en su proceso educativo, por ello el supuesto establecido en la investigación estructurado de la siguiente manera: La diversificación curricular contribuye al diseño de actividades centradas en el alumno que generan interés en el trabajo áulico; es verdadero, ya que al momento de proponer a los estudiantes actividades centradas en sus particularidades se pudo conseguir que este se interesara en el trabajo áulico.

En cuanto al impacto en los alumnos, puede mencionarse que estos transformaron por completo la idea que tenían acerca del aprendizaje, podía hacerse evidente la motivación con la cual los alumnos realizaban las actividades, pues su participación era activa y sus exteriorizaciones bastante fructíferas, con respecto a su actitud esta se caracterizó por ser respetuosa y empática mejorando así las relaciones interpersonales existentes en el aula, de igual forma se desarrolló en los alumnos un mayor nivel de autonomía y de responsabilidad, se mostraron reflexivos e interesados por mejorar gradualmente de manera integral.

Esta intervención no solo impactó a los alumnos sino profesional y personalmente, para hacer mención de estas se considera fundamental retomar una de cita de la autoría de Boot y Ainscow (2000), misma que señala lo siguiente: "Apreciar la diversidad en el aula como fuente de riqueza para el aprendizaje y la enseñanza", la importancia de esta radica en que fue precisamente ese aspecto el que modifiqué; la percepción que se tenía de un aula heterogénea, pues esta investigación trajo consigo un cúmulo de aprendizajes los cuales trascendieron y modificaron por completo la forma de actuar frente a un grupo, logrando así que la práctica educativa fuese inclusiva e integral.

Referencias

- Ainscow, M., Booth, T. (2000). Índice de Inclusión. Desarrollando el aprendizaje y la participación en escuelas. Bristol UK. Centro de Estudios en Educación Inclusiva
- Busquets., M. B. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.
- Luengo, J. (2004). Teorías e insrituciones contemporáneas de educación. En J. O. Luengo, LA EDUCACIÓN COMO OBJETO DE CONOCIMIENTO. (pág. 18). Madrid: Bliblioteca Nueva.
- Piaget, J. (1954). The construction of reality in the chikd . New York: Basic Books. Sánchez Puentes, R. (1993). Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. Perfiles Educativos, 64- 78.
- Serrano, G. P. (1994). Investigación cualitativa retos e interrogantes. Madrid: LA MURALLA
- Tomlinson, C. A. (2001). El aula diversificada. Madrid: Editorial Ocatadro.
- Vygotsky, L. S. (1986). Pensamiento y lenguaje. España: Paidós.

DIVERSIFICACIÓN CURRICULAR: UNA ESTRATEGIA QUE PERMITE ATENDER LOS DIFERENTES PERFILES DE APRENDIZAJE

Paola Guadalupe Hernández González

Luis Miguel González Ortiz

Introducción

Generar un aula que dé respuesta a las necesidades de todos los estudiantes, es uno de los principales retos a los cuáles se ve enfrentada la educación hoy en día, dado que los docentes no pueden seguir ejerciendo con la creencia de que si dentro del salón de clases no hay un alumno que presente alguna discapacidad física o intelectual, entonces no existen educandos que requieran de actividades diferentes o algún otro tipo de atención; ya que, la realidad es muy diferente. Desde antaño hasta la actualidad, en todas las aulas existen estudiantes que requieren de apoyo para el logro de los aprendizajes y desarrollo de competencias, lo cual ha generado que surjan docente que se preocupe por ellos y en la manera en que están aprendiendo. Esto a llevado a reconocer que en cada salón de clases hay una diversidad de formas de aprender, entender y trabajar, que no todos los alumnos son iguales, por tanto el docente no puede seguir trabajando con prácticas homogéneas.

El presente artículo, está centrado en una investigación educativa, que está basada en el enfoque cualitativo, con un método de investigación- acción, que permitió reflexionar sobre los problemas que aquejaban la práctica educativa y que afectaba el quehacer educativo, el cual consistía en la aplicación de actividades fuera del perfil de aprendizaje generaba poco interés en los estudiantes.

Para atender la problemática se utilizó la diversificación curricular como estrategia para atender los diferentes perfiles de aprendizaje, se presentan sus objetivos generales y específicos, así como cada una de las técnicas que serán puestas en marcha a lo largo de este proyecto, que tiene buscaron atender la problemática de la practica educativa.

Posteriormente se hace alusión a una reflexión sobre lo que implicó, la manera en que se desarrolló la estrategia de intervención, lo que resultó favorable y lo que falló a lo largo de la implementación. Por último, se finaliza concluyendo el impacto del trabajo y dando resultados y dando respuesta a la pregunta de intervención.

DESARROLLO

La inclusión dentro de todo centro educativo, es un tema que, en la actualidad se encuentra latente para la sociedad, y se ha convertido en un reto, en su medida, el más representativo y con más dificultades para todos aquellos agentes que ejercen la noble

profesión del magisterio. Hablar de un aula en donde se genere y promueva la inclusión, es hablar de un espacio donde se comience por aceptar que todos los estudiantes son seres totalmente diferentes y que, aunque no tengan alguna discapacidad física o intelectual; algunos de ellos a diario lidian con dificultades o problemas que les imposibilitan tener un desarrollo pleno en su proceso de aprendizaje, y, por tanto, el docente tiene que atender en la medida de lo posible estas necesidades. Aproximar y brindar a cada estudiante lo que necesita para aprender, puede ser el camino que todo docente debe seguir, si es que desea que en verdad todos sus estudiantes obtengan un aprendizaje acorde a su perfil de aprendizaje..

METODOLOGÍA

En cualquier investigación, resulta indispensable el tener una metodología que indique el camino que debe seguir el investigador para desarrollar tal proceso; para la realización de la presente investigación, se optó por trabajar con un enfoque cualitativo, puesto que de acuerdo a Hernández (2014) nos permite obtener datos más profundos en donde se comprenden, interpretan y explican de una manera más detallada todos los hechos de la práctica docente.

La investigación, además de estar basada en un enfoque cualitativo, estuvo acompañada de un método de investigación-acción, que según Elliot (2005) consiste en la identificación de un problema que se encuentra dentro del aula, a fin de abordar dicha

problemática y encontrarle una solución que contribuya a su mejora. Se optó por seleccionar este método, ya que permite a los docentes, busquen el perfeccionamiento continuo de su quehacer, mediante la reflexión e intervención su propia práctica, a través de un proceso por ciclos de acción, en donde se permite identificar y atender aquellas faltantes que requieren de una solución, ya que afectan a un determinado grupo de personas. y a partir de ellos se trabaja en su transformación para conseguir su mejora.

Durante la investigación se aplicó un ciclo de acción dado que la pandemia por COVID 19 impidió una segunda implementación; la técnica que se utilizó para el levantamiento de datos fue la observación ya que Álvarez (2003) señala que a través de esta se permite al investigador descubrir, en su mayoría, las situaciones que ocurren momentáneamente dentro del campo de estudio. Se utilizaron tres tipos de observación, los cuales son el observador completo, el participante completo y la auto observación. Se optó por utilizar al observador completo, ya que, los participantes no se dan cuenta de quien es el observador, puesto que, se realiza a partir de instrumentos que permitan captar los diferentes momentos del campo de estudio sin levantar sospechas de lo que se está realizando. El siguiente es, el participante completo, debido a que, el investigador es el mismo docente y, por tanto, se convirtió en miembro participante del grupo que se deseaba estudiar, a fin de observar tantas acciones, reacciones, actitudes y comportamientos de todos los agentes en el proceso. Por último, se hizo uso de la auto observación ya que esta permite que el mismo investigador al ser parte del grupo y

al tener claros los objetivos que se pretenden alcanzar dentro del aula, pueda analizar y estudiar lo ocurrido tanto de los estudiantes como de sí mismo a lo largo de dicho periodo.

El instrumento que permitió levantar los datos en la investigación fue la videograbación, de acuerdo con Canedo (2009) este instrumento resulta de mucha utilidad, puesto que el investigador al ser objeto de estudio a la par con los estudiantes; puede ser grabado y al momento de recuperar la información tiene muchos elementos para rescatar aquello que le resulte con mayor significancia, además de que este instrumento permite recuperar la información tal y como se llevó a cabo, sin dar cabida a las distorsiones y a situaciones que no se presentaron.

Universo

El grupo con el que se desarrolló esta investigación pertenece al 4º grado del nivel primaria y está formado por 19 alumnos, de los cuales 10 son hombres y nueve mujeres, que oscilan entre los ocho y nueve años de edad; hay un caso de un alumno repetidor y por tanto su edad está en los 10 años, así mismo, existe una alumna de la étnica Wixárika, un alumno detectado por unidades externas a la institución con un Trastorno de Déficit De Atención (TDA), una alumna que vive en situaciones desfavorables económicamente y de violencia, dos gemelas y un alumno con rezago educativo, todo ellos presentando diferentes barreras para el aprendizaje y la

participación, que les obstaculizan un desarrollo pleno en su proceso de aprendizaje. Además, en el grupo hay dos estudiantes con un nivel de inteligencia alto y que les gusta ir siempre más allá de lo que se le puede enseñar en la escuela, con esto, notándose que dentro del grupo hay una diversidad de alumnado muy amplia, lo cual genera a los docentes, la necesidad de adecuar los contenidos de acuerdo a los intereses y necesidades de todos.

TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

La práctica docente es de carácter social, objetivo e intencional, en donde maestros y alumnos constituyen el centro del proceso educativo en el que la intervención pedagógica permita evaluar la manera en que se están desarrollando estas relaciones y el desempeño de la función del docente, por lo cual es importante explicar algunos de los aspectos que se realizaron para el proceso de análisis y sistematización que permitieron reflexionar los hechos de la práctica. Para llevar a cabo este proceso, la investigadora recurrió a utilizar el registro ampliado tal como sugiere Bertely (2000) el cual favorece la descripción e interpretación de los hechos, para la construcción de patrones emergentes que permitieron un mejor manejo de los datos. Todos los patrones emergentes se forman a partir de una acción y de una intención.

Como parte de este proceso, una vez que se han obtenido los patrones emergentes de cada registro analizado, se procede a formular las categorías a través de la etapa de la categorización,

la cual Martínez (1998) concibe como una etapa en donde se clasifican las partes en relación con el todo, a fin de descubrir categorías o clases significativas de cada hecho de la práctica. Para realizar la categorización, se toman en cuenta los patrones que han surgido de todos los registros analizados y se van clasificando en bloques de acuerdo a su intención, de esta manera, cuando el bloque se encuentra con todos los patrones con la misma intención, se les da un nombre que engloba la categoría.

Una vez que se han reducido los hechos a categorías de análisis, fue necesario someterlas a un proceso de validez y confiabilidad mediante la saturación de las cuatro videograbaciones. Tal como menciona Hopkins en Pérez (2002) este proceso consiste en verificar la recurrencia en que aparece cada una de ellas a lo largo de la práctica docente. Ahora bien, una vez que se realizó el proceso de saturación, y se sabe cuáles son las categorías con más y menos recurrencia, es decir regulares e irregulares, se toman solamente las regulares para continuar con el proceso con la parte de la triangulación teoría, que de acuerdo con Bertely (2000) es importante que las categorías propias cuenten con un sustento teórico de algún autor que respalde o hable del acontecimiento que ha sucedido en la práctica docente.

Una vez que se realizó este proceso, se procedió a describir la práctica, a fin de ver cómo es la nueva lógica del trabajo docente; una vez que esto se desarrolla; se parte a la etapa de la problematización, en donde las categorías que surgen con regularidad se clasifican en una red de problemas, a fin de detectar y entender la manera en que las categorías se relacionan entre sí

y generan aquella problemática que afecta la práctica educativa, ya que Sánchez (1993) afirma que entre los problemas hay relación, puesto que alguno de ellos influye a la existencia de algún otro. De esta manera es que se llegó al planteamiento del problema, el cuál consistió en que la a aplicación de actividades fuera del perfil de aprendizaje generaba poco interés en los estudiantes.

A continuación, se presentan los objetivos que guiaron la implementación del plan de intervención:

Objetivo general

Implementar la diversificación curricular para favorecer el diseño de actividades acordes al perfil de aprendizaje para despertar el interés de los estudiantes de cuarto grado de educación primaria en la escuela “Valentín Gómez Farías”.

Objetivos específicos

- Diseñar diversas técnicas que permitan diversificar las actividades de un contenido para atender los perfiles de aprendizaje de los estudiantes de 4° grado.
- Aplicar técnicas que permitan diversificar las actividades para atender los diferentes perfiles de aprendizaje de los estudiantes de 4° grado.
- Evaluar los avances a través de diferentes instrumentos para conocer el impacto de la estrategia implementada en la práctica educativa.

REVISION DE LA LITERATURA

La teoría sociocultural de Vygotsky acentúa un nivel alto de importancia a la socialización de los individuos, puesto que se cree que el desarrollo de cada individuo deriva de la socialización que este tiene. De esta manera, se entiende que el aprendizaje y la adquisición de conocimientos deriva de la interacción social y de la cultura en la que cada persona se encuentra. Por lo tanto, uno de los principios fundamentales que señala Vygotsky citado en Ledesma (2014) consiste en que “para entender al individuo primero debemos entender las relaciones sociales en las que éste se desenvuelve” (p. 34). Esto debido a que se considera que de estas relaciones derivan las conductas y pensamientos de cada ser humano, puesto que, tantas conductas como pensamientos no emergen de un ser de manera individual, si no que tienen un origen social.

Vygotsky citado en Hernández (1997) considera que para lograr el aprendizaje se requiere de la participación en diferentes actividades compartidas y que de la misma manera es importante el apoyo de otros individuos con mayor preparación, puesto que solo se puede aprender de aquellos que tienen experiencia en el tema. Desde la perspectiva de este teórico el aprendizaje de los infantes ocurre a través de la interacción social con una persona adulta, puesto que, la persona mayor modela sus comportamientos, da instrucciones e imparte el conocimiento y por tanto el niño al pasar tiempo con el busca la manera de entender dichos comportamientos y entonces es cuando se guía

de dichos patrones y enseguida los adopta para regular sus propias actuaciones.

Dentro del paradigma sociocultural se cree que la enseñanza debe coordinarse con el desarrollo del niño y para ello el docente tiene que partir por conocer el nivel de desarrollo real, que se encarga de conocer la capacidad y las habilidades que los educandos tienen sobre un aprendizaje o pueden lograr sin la ayuda de otros y teniendo dichos referentes puede partir al nivel de desarrollo próximo, el cuál marca una diferencia entre lo que el alumno puede realizar por si solo y lo que debería lograr con el apoyo de alguien más, Vygotsky citado en Ledesma (2014) señala que:

La pedagogía no debe orientarse hacia el ayer, sino hacia el mañana del desarrollo infantil. Sólo entonces podrá, en el proceso de la enseñanza despertar a la vida a los procesos de desarrollo que están ahora en la zona de desarrollo próximo (p. 42). De esta manera entendiéndose que en el proceso de enseñanza la zona de desarrollo próximo enmarca aquellos aspectos que una persona por si sola aun no puede dominar, pero que se puede orientar con el acompañamiento y apoyo de una persona con conocimientos determinados.

En busca de la mejora de la práctica docente con relación hacia el nuevo enfoque de la escuela mexicana, es que se seleccionó la estrategia de la diversificación curricular para atender la diversidad que hay en el aula, mediante adaptar los contenidos curriculares a las necesidades individuales de los estudiantes, para que, de esta manera, estos logren Inter alisar su

aprendizaje y tengan un proceso educativo de calidad, de igualdad de acuerdo a sus gustos, intereses y posibilidades, Muzas, Blanchard, Jiménez, y Melgar, (2002) en su libro del diseño de diversificación curricular señalan que:

La nueva ordenación del Sistema educativo busca ofrecer a todos los alumnos las mismas oportunidades de formación, sin distinción de clases sociales, actuando incluso como mecanismo compensador de las desigualdades sociales, a partir del principio de comprensividad, manteniendo a los alumnos y alumnas de la misma comunidad integrados en un mismo centro y una misma aula, con un currículo básicamente común (p.13).

Por lo anterior, se entiende que, dentro de la diversificación curricular se pretende que el docente dé una respuesta adecuada al colectivo tan diverso que tiene bajo su responsabilidad, por lo que González, Solano, Fernández y Mora (1997) describen la diversificación como “[...]una medida excepcional que supone adaptar globalmente el currículo para alcanzar los objetivos generales de la etapa [...]” (p .6). Cuando se habla de que un docente debe atender la diversidad de alumnado que presenta en el aula, lo primero que se cruza por la mente es la idea errónea de que la atención a la diversidad solo abarca a aquellos infantes que poseen alguna discapacidad física o mental, como por ejemplo Síndrome de Down, autismo, alguno alumno en silla de ruedas, por mencionar solo algunos casos.

Sin embargo, el atender a la diversidad empata con la idea de que el docente tiene que aceptar que todos sus alumnos son

seres humanos completamente inigualables y cada uno de ellos posee sus propias características que lo hacen ser la persona que es y, por tanto, sus capacidades, intereses, gustos y estilos son diferentes.

Dentro de todas las aulas hay diversidad de alumnado y es tarea del docente mirar de qué manera está trabajando esta diversidad, aceptar los errores y la manera en cómo estos perjudican a los alumnos y le limitan su desarrollo educativo y enseñada adaptar sus métodos de enseñanza para brindarle a cada alumno lo que necesita para su progreso escolar. “Todas las aulas necesitan alguna adaptación ya que ningún grupo de alumnos es idéntico a otro” (Muzas, 2002, p.14). La atención a la diversidad es el punto de partida para atender las diferentes necesidades de los estudiantes y para tener éxito se requiere de que el profesorado adecue sus intervenciones docentes y responda a la diversidad que se manifiesta en el aula, sin embargo, este trabajo resulta complejo y en su mayoría de los docentes se resiste a la individualización de la enseñanza y por tanto a su aplicación por lo que González, Solano, Fernández y Mora (1997) señalan que “[...] la individualización de la enseñanza, es, una difícil meta de todo sistema educativo, porque integrar la diversidad en los centros educativos no consiste en ir eliminando ni e actuar como si esta no existiera [...]” (p.23).

En un aula escolar todos los alumnos son completamente diferentes y el docente tiene la encomienda de incluir y hacer sentir pertenecientes a todos y cada uno de los estudiantes, considerando esas diferencias y propiciando que se logren

aprendizajes significativos de la mejor manera posible y a la mayor profundidad. En relación con una diversificación curricular, todo docente tiene que partir por diseñar un aula diversificada, que consiste en un espacio orientado a atender las necesidades de los estudiantes y organizarse en torno a ellos y no alrededor de estructuras como lo son la edad, un currículo cerrado a la realidad y la inflexibilidad. Tomlinson (2008) en su libro un aula diversificada define que:

En las aulas diversificadas, los profesores proporcionan a cada individuo modos específicos para aprender del modo más rápido y profundo posible, sin suponer que el mapa de carreteras del aprendizaje de un alumno es idéntico al de ningún otro. Estos profesores creen que los estudiantes deben alcanzar un nivel elevado; trabajan de manera diligente para garantizar que tanto los estudiantes aventajados, como los más retrasados y los intermedios, trabajen más duro de lo que esperaban inicialmente; alcanzan metas por encima de sus expectativas; y llegan a la conclusión de que el aprendizaje implica esfuerzo, riesgo, y éxito personal. (p.18)

Por lo tanto, como característica central de una aula diversificada se encuentra, que el profesorado se centra en lo esencial, puesto que la claridad de este agente, garantiza que todos los estudiantes poco a poco manejen ideas, conceptos, procesos y aprendizajes más complejos, aquí, tanto el docente como el estudiante colaboran en el aprendizaje; el profesor es el arquitecto, el líder, coordinador del tiempo, espacio y actividades

de este proceso, mientras que el alumno es quien participa en el diseño y la construcción de todas estas actividades.

Con base a lo anterior, Tomlinson (2008) menciona que en un aula diversificada [...] “Los docentes disponen de muchos recursos para hacer que las clases se adapten a cada individuo” (p.19). En la creación de un aula diversificada los alumnos avanzan de acuerdo a la medida en que los docentes trabajan diariamente para encontrar la manera de llegar a cada estudiante de acuerdo sus capacidades e intereses. Lograr una diversificación curricular no sería posible sin un aula diversificada, en donde el objetivo sea potencializar el conocimiento de todos los miembros que forman el aula de acuerdo a sus diferencias.

PROPUESTA DE INTERVENCIÓN

La diversificación curricular como estrategia para eliminar las barreras metodológicas y atender los diferentes perfiles de aprendizaje. La diversificación curricular, es una estrategia que abre las puertas para que todo docente transforme esa práctica homogénea, que ha desarrollado dentro del aula a causa de esas barreras metodológicas y actitudinales que generan que no se atiende a la diversidad tan amplia de estudiantes con los que se trabaja a diario. A través de esta estrategia se pretende que, el docente sea consciente y reflexione sobre la realidad que enfrenta a diario dentro de su aula, ya que, a partir de ella surgen una serie de dificultades en su quehacer.

La diversificación curricular, permite que el docente se preocupe por conocer a sus alumnos; se interese en conocer sus ritmos de trabajo, sus estilos de aprendizaje, sus intereses y necesidades educativas. A partir de esta estrategia, se permite diversificar el contenido y sus actividades, a fin de que todos los estudiantes puedan ser parte de la clase aprendiendo y realizando algo que está dentro de sus posibilidades.

En este proceso, el docente se vuelve un mediador entre el aprendizaje y el estudiante. El docente y el estudiante, colaboran, en el proceso de aprendizaje en donde el profesor es el arquitecto del aprendizaje, líder, coordinador de espacios y de tiempos, recursos, materiales y las actividades, mientras que el estudiante, se vuelve el partícipe de la construcción de todo lo que el docente ha diseñado. El papel del alumno dentro de esta estrategia, consiste en que este, se sienta parte del grupo, de la clase; que participe y realice sus actividades sin tanta dificultad, ya que todo esto, estará diseñado para atender su conocimiento y sus capacidades.

Para que sea posible desarrollar la estrategia de la diversificación curricular, esta deber ir acompañada de una serie de técnicas que le permitirán el logro de los objetivos a través de diferentes actividades; Monereo (1999) concibe las técnicas como “[...] una sucesión ordenada de acciones que se dirigen a un fin concreto, conocido y que conduce a unos resultados precisos” (p. 10). A continuación, se describe cada una de las técnicas y actividades que acompañará esta estrategia.

El archivero de las actividades.

Es una técnica que resulta relevante para el funcionamiento de la estrategia puesto que, se cree oportuna la participación de los padres de familia en una acción muy pequeña que consistió en la elaboración de un archivero de cajas de cartón, en dónde ellos se esforzarían en el diseño y explotarían su mayor creatividad, puesto que este archivero describiría un poco la personalidad, los gustos del alumno y además se utilizaría como un espacio individual en donde cada quien colocaría cada una de las actividades realizadas a lo largo de las tres semana y al termino se remitieran a ellas para realizar una retroalimentación del proceso desarrollado en la práctica social de lenguaje.

Objetivo

Involucrar a los padres de familia en la elaboración de un archivero, que permitirá a los estudiantes, anexar las actividades elaboradas a lo largo de la estrategia.

Secuencia

1. Seleccionar la estructura del archivero que se desea elaboren los padres de familia. 2.- Reunir a los padres de familia y darles a conocer la actividad que se desea elaboren.
2. Dar a conocer la importancia de esta actividad, sus objetivos y el uso que se le dará a dicho archivero.
3. Establecer una fecha de entrega de la actividad elaborada.
4. Acondicionar un espacio dentro del salón de clases para el acomodo de todos los archiveros de acuerdo al orden de lista.

5. Dar a conocer a los alumnos la función que cumplirán dichos archiveros, misma que consiste en un espacio en dónde ellos tendrán que acumular las actividades que se les indiquen a lo largo de las 3 semanas en que se llevara a cabo la estrategia de diversificación curricular.
6. Establecer reglas para el uso de los archiveros, tales como: acercarse a esa área solo cuando se les indique, no tomar una actividad o un archivero que no sea el personal, no destruir ningún archivero, si en alguna ocasión llegarán a ver alguna actividad fuera de su archivero comunicárselo a la maestra y ella será la encargada de colocar la actividad en el archivero correspondiente.
7. Hacer uso de los archiveros.

Instrumento de evaluación: Lista de control

Tipo de evaluación: Autoevaluación Contratos de aprendizaje

De acuerdo con Tomlinson (2008) un contrato de aprendizaje consiste en un acuerdo negociado entre el docente y el alumno, que proporciona libertad a la hora de adquirir determinados conocimientos y destrezas en un tiempo establecido; aquí el trabajo se vuelve más autónomo para el alumno, puesto que la docente solo funge como guía y el realiza las actividades tal y como se le indica en dicho contrato que está diseñado de acuerdo a su perfil de aprendizaje.

Tomlinson (2008) destaca la importancia de esta actividad puesto a que esta posibilita el hecho de que cada alumno se comprometa con el contenido abordado en el nivel de sofisticación que con el que se encuentre cómodo y le permita lograr un aprendizaje

victorioso. Entonces pues, un contrato de aprendizaje permite que el docente sea el encargado de diversificar los contenidos, las actividades y los materiales de acuerdo a las necesidades de cada alumnado, para que estos de manera satisfactoria logre alcanzar un aprendizaje.

Objetivo: Diversificar las actividades de un contenido utilizando los contratos de aprendizaje para atender los diferentes perfiles de aprendizaje

Secuencia

1. Con base al contenido a trabajar, diseñar los contratos de aprendizaje de acuerdo a los 3 perfiles de aprendizaje detectados en el grupo de 4° grado: lentos, moderados, rápidos, de esta manera adaptando las actividades para que sean significativas y realizables por todos los alumnos.
2. Entregar a cada alumno su contrato de aprendizaje y explicarles que no todos tienen las mismas actividades puesto que, algunas tienen más dificultad que otra; y enseguida se les dará a conocer la manera en cómo se ejecutará esta actividad.
3. En primera instancia, los alumnos tienen que poner su nombre completo en la parte superior que se les indica y enseguida la docente tiene que colocar el de ella para generar el contrato entre ambas partes.
4. Enseguida se coloca las fechas en que se comienza y en que se vencerá dicho contrato.
5. El alumno tendrá que leer las tareas a realizar al comprometerse en el cumplimiento de dicho contrato.

6. Una vez que ha leído y está de acuerdo con las actividades, en la parte inferior del documento, el alumno tendrá que colocar su firma, de esta manera sellando su compromiso y enseguida la maestra firma.

En cuanto a las clases:

1. Las clases serán impartidas de manera general y son de corte expositivo; y a la hora de realizar alguna actividad del contenido abordado, cada alumno se remitirá a su archivero correspondiente y tomará su contrato de aprendizaje y se dispondrá a realizar la actividad que sea indicada por parte de la maestra, una vez que leerá las indicaciones que hay en el recuadro de dicho ejercicio, tomarán todos los materiales que necesiten y una vez teniendo todo se dispondrán a su elaboración de manera individual.
2. La docente supervisará el desarrollo de las actividades de todos los alumnos por si en algún momento llegaran a tener alguna duda o dificultad.
3. Una vez que los alumnos han finalizado su actividad pondrán una palomita en la casilla de cada actividad, esta significara que han cumplido con el trabajo del día y enseguida colocarán su actividad correspondiente adjuntada con su contrato de aprendizaje en el apartado de su archivero correspondiente.
4. Una vez que los alumnos han finalizado su actividad, se les pide que tomen sus respectivos lugares, a través de diferentes preguntas, tales como, ¿cuál contenido se trabajó el día de hoy?, ¿qué actividades realizaron algunos de ustedes?, ¿Qué fue lo que se les dificulto un poco más?, ¿Qué fue lo que más

les agrado de las actividades en este día?, a fin de generar una charla en la que se pueda retroalimentar lo que se trabajó en la sesión a partir de la diversificación de las actividades.

5. La docente en sus tiempos libres, se dedica a la revisión de las actividades, dirigiéndose a cada archivero, de esta manera dándose cuenta del avance en cada uno de los alumnos de acuerdo a sus perfiles.

Instrumento de evaluación: Escala de valoración descriptiva y lista de control Tipo de evaluación: Autoevaluación

Agendas

La técnica de las agendas consiste en una lista de actividades que los alumnos deben realizar en un determinado tiempo. Pese a que la autora Tomlinson (2008) sugiere que la agenda sea aplicada para un alumno en específico, en esta investigación, se hizo un pequeño ajuste y se decidió aplicar agendas para todos los estudiantes de las clases, puesto que esta actividad permite que los alumnos trabajen autónomamente y de acuerdo con Tomlinson (2008) “el profesor goza de una gran libertad para moverse por la clase, aconsejando y verificando los progresos individuo por individuo” (p.122). La autora también sugiere que esta actividad sea aplicada en todas las asignaturas para que se realice durante toda la jornada escolar, sin embargo, puesto que la estrategia está basada en la asignatura de español, los ajustes que se adecuaron fueron que las actividades de la

agenda estarán basadas únicamente en tal materia y por lo tanto se haga uso de ella en el horario que les corresponde.

Objetivo: Diversificar las actividades de un contenido a través de la agenda, a fin de generar autonomía en los estudiantes

Secuencia

1. Con base al contenido a trabajar, diseñar las agendas de acuerdo a los 3 perfiles de aprendizaje detectados en el grupo de 4° grado: lentos, moderados, rápidos, de esta manera adaptando las actividades para que sean significativas y realizables por todos los alumnos.
2. Cuestionar a los estudiantes sobre, ¿Qué creen que es una agenda?, ¿para qué nos puede funcionar una agenda?, ¿conocen las agendas de trabajo? A fin de recuperar sus conocimientos previos
3. Entregar a cada alumno su agenda y explicarles que al igual que el contrato no todos tienen las mismas actividades puesto que algunas tienen más dificultad que otras y enseguida el cómo se ejecutara esta actividad.
4. En primer momento los alumnos tienen que poner su nombre completo en la parte superior para personalizar su agenda.
5. Enseguida se coloca las fechas en que se comienza y en que deberán dar fin a dicha agenda.
6. Explicar a los estudiantes la estructura de la agenda: En la primera columna cada que se finalice una actividad, tanto el alumno como el maestro deberán de colocar las iniciales de su nombre, por tanto, se pedirá a los estudiantes que realicen un primer ejercicio de esta actividad. Enseguida, en la segunda

columna se especifican las actividades que el estudiante deberá ir realizando de acuerdo al contenido que se haya explicado en la clase. En la tercera columna se encuentran las instrucciones especiales, estas servirán como apoyo para que el estudiante pueda guiarse de materiales o de acciones que tiene que realizar para que de manera más sencilla desarrolle su actividad.

7. Por último, en la parte inferior de la tabla, se encuentra una nota en donde se especifica que la agenda se debe realizar todos los días y la maestra le estará llamando en cualquier momento de la clase para darle instrucciones; a fin de que los estudiantes no realicen otra actividad más que la que se especifica ahí.

En cuanto a las clases, se reajustaron a algo similar a las que se imparten a lo largo del contrato:

1. Las clases se imparten de manera expositiva; es decir la explicación del contenido la explica la maestra, regularmente ella al frente en el pizarrón ejemplificando.
2. En las clases se imparte el mismo contenido para todos aquí lo que cambia es que los ejemplos y los ejercicios parten desde lo más sencillo hasta lo más complejo.
3. Al inicio de la clase, la maestra les presenta el nombre del tema y el reto de la sesión; enseguida se dispone a dar la explicación del contenido, en un tiempo aproximado de 30 a 35 minutos
4. Una vez que se finaliza la clase general, los estudiantes tienen que realizar sus actividades sobre el contenido abordado en la sesión, entonces estos, se tienen que remitir a su archivero

personal en donde toman su agenda: ya que cada uno tiene su agenda, se regresan a su lugar y ellos mismos tienen que identificar cuales actividades que se plasman en ella, pueden realizar, teniendo como referente el nombre y el reto de la clase que se les dio en un inicio.

5. Ya que identificaron la actividad, se disponen de sus materiales para elaborarla; en algunos casos necesitaran hojas de trabajo por parte de la maestra y esta tendrá que proporcionárselas para que los educandos trabajen

6. Los estudiantes deben respetar las siguientes reglas: permanecer en su lugar, estar en silencio realizando de manera individual su actividad, esperar a que la docente pase a su lugar para aclarar sus dudas.

7. Mientras los estudiantes realizan su actividad; la maestra supervisa de lugar en lugar a cada uno de los estudiantes para supervisar su desarrollo y ayudarles en alguna duda o dificultad que se les presentará.

8. Una vez que los alumnos han finalizado su actividad, en la primera columna de su agenda, tendrán que poner las iniciales de su nombre por cada actividad que finalicen y enseguida remitirse con la maestra para que les revise y debajo de sus iniciales, coloque las de ella, que significará que la actividad está terminada y revisada y por tanto colocarán su trabajo correspondiente adjuntado con su agenda en el apartado de su archivero correspondiente. Ya que los alumnos han finalizado su actividad, se les pide que tomen sus respectivos lugares, a través de diferentes preguntas, tales como, ¿cuál contenido se trabajó el día

de hoy?, ¿qué actividades realizaron algunos de ustedes?, ¿qué fue lo que se les dificultó un poco más?, ¿logramos el reto de la clase?, ¿Qué hicieron para lograrlo?, a fin de generar una charla en la que se pueda retroalimentar lo que se trabajó en la sesión a partir de la diversificación de las actividades.

Instrumento de evaluación: Escala de valoración descriptiva y lista de control Tipo de evaluación: Autoevaluación

Estaciones

Es una actividad en dónde Tomlinson (2008) señala que son diferentes puntos dentro de un salón de clase, y los estudiantes trabajan de manera simultánea realizando diferentes tareas. La idea de trabajar a partir de esta técnica trata de que el docente reparta diferentes actividades de un contenido, en lugar de ofrecer a los estudiantes un material progresivo y gradual, el profesor ofrece al alumno encontrar a su disposición la oferta compleja de actividades de acuerdo a su perfil de aprendizaje. La aplicación de las estaciones, “[...]permite que los alumnos trabajen en actividades diferentes [...]” (Tomlinson, (2008) p. 116). De esta manera las estaciones permiten que la docente adapte las actividades de acuerdo a los perfiles de aprendizaje de cada alumno y le dé a cada uno lo que necesita para lograr su aprendizaje.

Objetivo: Diversificar las actividades de un contenido a través del uso de las estaciones para generar espacios diferentes

espacios dentro de la clase en donde se atiendan los diferentes perfiles de aprendizaje.

Secuencia

1. Diseñar la cantidad de estaciones de acuerdo a los perfiles de aprendizaje y de trabajo de los estudiantes. En este caso serán aplicadas 5 estaciones que se enlistan a continuación:
(1) La estación de la enseñanza. (2) El lugar de las pruebas. (3) El lugar de las prácticas. (4) Aplico lo aprendido. (5) El lugar del proyecto.
2. Delimitar la actividad que será elaborada en cada estación para el diseño del material a utilizar.
3. Entregar una estrella a cada alumno y pedir que se reúnan de acuerdo al color de su estrella y enseguida se remitan a la estación que tenga el color de su estrella, puesto que en ella vana trabajar durante toda la sesión.
4. Los estudiantes se encuentran en cada estación con compañeros que tienen el mismo perfil de aprendizaje y de trabajo y por tanto su actividad será la misma. En cada estación se trabajará en la creación de un instructivo, solamente que, en cada una de ellas el nivel de complejidad está basado en los alumnos que forman parte de dicha estación.
5. En la estación de la enseñanza, en donde se tiene que partir por recapitular los conceptos básicos trabajados a lo largo del contenido, tales como, que es el instructivo, las partes del instructivo, como se realiza un instructivo, su función y los verbos que se usan en el instructivo, esto con la finalidad de que los estudiantes tengan claro en el momento de la

elaboración de su instructivo, lo que están realizando y por qué. En esta estación se les entregará a los estudiantes material recortable para que ordenaran las acciones y de esta manera construyeran su instructivo a partir de la manualidad elaborada en sesiones pasadas.

6. En la segunda estación titulada el lugar de las pruebas, entregar a los alumnos una actividad en donde existan diferentes indicaciones sobre la elaboración de su manualidad realizada en la sesión pasada, algunas de estas indicaciones serán erróneas, y lo que le corresponde a los estudiantes es descartar cuales son las correctas y cuáles no, de esta manera pidiéndoles que organizaran su instructivo de acuerdo a esas acciones si se realización y completándolo con las partes del instructivo correspondiente.
7. En la tercera estación titulada el lugar de las practicas, los alumnos tendrán que trabajar a partir de los elementos del instructivo, en ella, se les hará entrega de un paquete de fichas con los elementos de un instructivo y ellos tendrían que ir creando con base a dichos elementos su instructivo de la manualidad elaborada en la sesión pasada.
8. En la cuarta estación titulada aplico lo aprendido, los alumnos tendrán que trabajar con los tipos de verbos que se trabajan en el instructivo, aquí se hará un repaso de dichos verbos, y los alumnos tendrán la opción de elegir cualquiera de ellos y elaborar su instructivo utilizando un tipo de verbos en específico para narrará las acciones que se siguieron en la elaboración de su manualidad trabajada en la sesión anterior.

9. En la quinta sesión titulada el lugar del proyecto, el grado de complejidad aumenta por completo, puesto que los estudiantes se dedicarán a la realización de su instructivo por completo.
10. Mientras todos los estudiantes trabajan en la elaboración de su instructivo de diferente manera, el rol de la docente será el de supervisar que todos los alumnos lo logren con éxito y ayudar aquellos que presenten alguna dificultad.
11. Finalizada la actividad, generar un espacio en dónde se retroalimentan las actividades elaboradas de todos los estudiantes.
12. Todos los estudiantes se remitirán a sus archiveros y harán una comparación de todo su proceso y lo que han conseguido hasta el momento.

Instrumentos de evaluación: Lista de control y escala de valoración descriptiva.

Tipo de evaluación: Autoevaluación

ANALISIS Y RESULTADOS

Una vez aplicado y evaluado el ciclo de intervención, resulta de mera importancia que todo investigador se sitúe en la realización de un análisis que le permita reflexionar acerca del proceso que se ha desarrollado puesto que de esta manera se obtendrá información clara y precisa que permitirá conocer el impacto tanto positivo como negativo que se obtuvo en la ejecución de dicho proyecto y de esta manera poder reforzar tanto

aquellos aspectos que resultaron favorables así como las lagunas que ocasionaron que no se lograrán con profundidad todos los objetivos esperados de la propuesta de intervención.

Cabe señalar que todas las técnicas formaron un proceso que generó un cambio en la práctica de la docente, además de un arduo trabajo para la elaboración de diversas actividades y materiales que permitieran que todos los alumnos desarrollaran las actividades acordes a su perfil de aprendizaje, sin embargo, en la última técnica fue satisfactorio ver como los estudiantes finalizaban un proyecto que estaba fuera de lo ordinario y que estaba diseñado de acuerdo a sus necesidades, capacidades y ritmos; fue grato ver como en cada estación los estudiantes podían entender la actividad, realizarla y al final ver el resultado de cada uno de ellos; sin embargo, esto no hubiera sido posible sin la aplicación de las otras técnicas puesto que gracias a estas, se completó todo el trabajo y se abrió pauta para la diversificación de actividades acordes para cada estudiante.

Resultó muy satisfactorio en especial con los estudiantes de un perfil de aprendizaje y trabajo más lento, puesto antes de intervenir la práctica docente, estos con regularidad no eran tomados en cuenta y las actividades que se les entregaban estaban fuera de sus posibilidad, no las entendían y por tanto no podían realizarlas, sin embargo, con la estrategia de la diversificación curricular, se abonó a que estos infantes se sintieran parte del grupo, a que participaran, a que perdieran su timidez, esto fue posible con la investigación de sus intereses y entregándoles actividades claras que pudieran ser entendidas y realizadas por

ellos; esto representó para estos alumnos algo muy significativo puesto que en algunas ocasiones ellos le comentaban a la maestra que sentían bonito que ella les explicará para que entendieran, no los regañara como lo hacía anteriormente y que les gustaban los trabajos que ella les ponía.

Desde lo general, por parte de la docente hubo disposición y dedicación desde la planificación, así como la aplicación de la estrategia para el mejoramiento de su quehacer, sin embargo, cabe señalar que no todo fue perfecto, existieron momentos difíciles de dudas de desesperación al ver como algunas actividades no funcionaban o se obtenían los resultados que se esperaban; sin embargo, conforme pasaban los días fue más sencillo adaptarse a esta manera de trabajo; cabe señalar que para los alumnos en un principio resultó algo novedoso y mostraron interés en la realización de sus actividades, sin embargo, cabe señalar que se vió marcado en algunos de los estudiantes el rechazo que tienen hacia algunos de sus compañeros con un perfil de aprendizaje más bajo; y aunque en algún momento de inconformidad por tener algunos trabajos más sencillos que otros, la docente abordó con ellos una pequeña platica explicándoles el motivo. El reto es grande, se tiene que seguir trabajando día con día para buscar diferentes alternativas que ayuden a los alumnos para que trabajen bajo el respeto, la tolerancia y promover la aceptación por todo aquello que sea diferente de nosotros, así como la importancia de que todos aprendemos y necesitamos de todos.

CONCLUSIONES Y REFLEXIONES

El propósito de realizar esta investigación surgió debido a la necesidad de conocer el quehacer de la práctica educativa y detectar esas áreas de mejora que lo obstaculizan, a fin de intervenirlas para fortalecer este proceso y que, día con día se brinde una educación digna para cada uno de los estudiantes. Una vez que el docente investigador enfrentó el reto de investigar, intervenir y transformar su práctica, resulta indispensable que reflexione sobre el proceso que tuvo que realizar desde el momento en que detectó su problemática, a fin de poder contrastar la manera en que se encontraba la práctica en la fase diagnóstica y los alcances que se obtuvieron al trabajar en ella. En la investigación realizada, se detectó que la problemática que afectaba el proceso educativo tenía que ver con que la aplicación de actividades fuera del perfil de aprendizaje generaba poco interés.

La diversificación curricular, es un proyecto que consiste en hacer heterogéneo el currículo, los contenidos y las actividades que se llevan a cabo dentro del aula. Este proyecto implica la adecuación de todos estos elementos cuando lo que se ofrece dentro del salón de clases, no resulta suficiente para que los estudiantes logren internalizar su aprendizaje, ya que requieren de una ayuda más específica.

La diversificación curricular busca enriquecer las herramientas que se les ofrecen a los educandos para aprender, puesto que, cuando un contenido, una explicación o una actividad

no logra ser comprendida, trae consigo muchas dificultades para los estudiantes, simboliza que se está brindando una práctica homogénea, en donde el diseño de las clases se desarrolla de acuerdo a las comodidades del docente y no son tomadas en cuenta las necesidades, tales como los perfiles de aprendizaje o ritmos de trabajo de los estudiantes; por lo que el aprendizaje no resulta ser comprendido y mucho menos significativo.

Algunos de los docentes, como fue el caso de la investigadora de este documento, focalizan su atención en aquellos estudiantes con perfiles de aprendizaje más altos, puesto que son los primeros en terminar un trabajo, en entender las indicaciones y se vive en la idea errónea de que todos los demás deben ser igual a ellos, si no aprenden y no trabajan de la misma manera se les cataloga como “los flojos”, dejando muchas veces de lado a este tipo de estudiantes a la deriva y ocasionando que ellos mismos se desinteresen por actividades rutinarias, complejas que al no estar de acorde a lo que ellos necesitan, les surge el desinterés.

Entonces, la diversificación curricular, es una oportunidad de generar un aula en donde a cada estudiante se le de lo que necesite para aprender; este proceso, compromete al docente a identificar, agrupar los estilos de aprendizaje y de trabajo, investigar los intereses así como las necesidades de los estudiantes, puesto que son elementos fundamentales en el diseño de las actividades.

Una clase o actividad que está diseñada de acuerdo a los perfiles de aprendizaje garantiza que, en su mayoría de los

estudiantes trabajen de manera plena, puesto que son ejercicios que ellos pueden entender; por tanto realizarlos a su ritmo y a su manera. Desde la experiencia personal, en especial, los estudiantes con perfiles de aprendizaje más bajos, comienzan a sentirse incluidos dentro del grupo, ya que el diversificar, permite que la docente esté más pendiente de lo que están realizando cada uno de los estudiantes, y con esto, ellos encuentran la motivación en la realización de sus tareas escolares, además este proceso favorece la comunicación, la relación entre el docente y los estudiantes.

Por lo mencionado en los párrafos anteriores, se puede confirmar que la diversificación curricular efectivamente, es un medio que favorece el diseño de actividades acordes a los diferentes perfiles de aprendizaje y esto logra despertar el interés en los estudiantes. A través de esta, la práctica que se había ejecutado de la misma manera en tiempos anteriores, se vio transformada con cambios positivos, en donde la base de la planificación de actividades y contenidos, se convirtió en la atención de las necesidades educativas de los estudiantes.

Por último, el diseño de la estrategia, favorece a la creación de un aula diversificada, que tiene como finalidad, dar respuesta a las necesidades de cada uno de los estudiantes; sin embargo, el llevar a cabo con éxito la diversificación curricular, requiere de un largo proceso que sin duda alguna deja como resultado la satisfacción tanto de los educandos en su proceso de aprender, como en la docente, al ver que todos sus estudiantes, en especial, aquellos que enfrentan barreras para el aprendizaje y la

participación, poco a poco van progresando en su aprendizaje, reciben una atención acorde a su perfil de aprendizaje y se vuelven visibles ante el docente y sus alumnos.

REFERENCIAS

- Álvarez, J. (2003). Como hacer investigación cualitativa: fundamentos y metodología. México: PAIDOS Mexicana.
- Berteley, M. (2000). Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar. México: Paidós.
- Canedo, S. (2009). Contribucion al estudio del aprendizaje de las ciencias experimentales en la educación infantil: cambio conceptual y construcción de modelos científicos precursores (tesis de doctorado). Facultad de formación del profesorado. Barcelona. Recuperado de https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/1321/03.SPCI_CAPITULO_III.pdf?seq_uence=4
- Elliot, J. (2005). El cambio educativo desde la investigación - acción. MADRID: Ediciones Morata, S.L.
- González, C.J., Solano, M.F., Fernández, R.J., Mora, C.J. (1997). ¿Cómo elaborar un programa base de diversificación curricular? Mérida: Dirección general de promoción educativa.
- Hernández, R.G. (1997). Caracterización del paradigma sociocultural. México: ILCE-OEA.
- Hernández, S.R, Fernández, C.C, Baptista, L.P. (2014). Metodología de la investigación. Sexta edición. México: MC Graw Hill Education.

- Ledesma, A.M. (2014). Análisis de la teoría de Vygotsky para la reconstrucción social. Ecuador: Editorial Universitaria Católica (EDUNICA)
- Martínez, M. (1998). La investigación cualitativa etnográfica en educación. México: Trillas.
- Monereo, C., Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., Pérez, M. (1999). Estrategias de enseñanza y aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela. Barcelona: Graó.
- Muzás, D., Blanchard, M., Jiménez, A., Melgar, J. (2002). Diversificación curricular en Secundaria. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=fvCYyoYNlmeC&printsec=frontcover&dq=diversificaci%C3%B3n+curricular+en+secundaria&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjsi8Wo6-rpAhUBDKwKHalCBMoQ6AEIKDAA#v=onepage&q=diversificaci%C3%B3n%20curricular%20en%20secundaria&f=false>
- Pérez, G. (2002). Investigación cualitativa. Retos e interrogantes. Técnicas de datos. Madrid: Editorial La Muralla, S.A.
- Sánchez, P. R. (19993). Perfiles educativos. Didáctica de la problematización, volumen (61), 2-25.
- Tomlinson, C. (2008). El aula diversificada. España: Ediciones OCTAEDRO, S.L.

EL AULA INVERTIDA COMO MÉTODO PARA DISMINUIR EL DIRECCIONISMO DOCENTE Y FAVORECER LA AUTONOMÍA ESTUDIANTIL NORMALISTA

Yaneth Marcela Huízar Aguilar

INTRODUCCIÓN

La reflexión es una práctica inherente al ser humano que busca trascender en su persona, pero sobre todo en su profesión. A lo largo del tiempo, las formas de cómo hacer los procesos de enseñanza-aprendizaje se han modificando a partir de las necesidades y normativas de orden global, social, económico y local, sin embargo, estos cambios se han resignificado en la medida en la que los profesionales de la educación se muestren abiertos a procesos de autoanálisis y formación para mejorar su acción dentro de los procesos áulicos que impactan en el orden local.

Por lo anterior, esta investigación muestra los resultados del proyecto de intervención de la práctica docente en la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Experimental de Colotlán, en donde se encontró como problemática *la constante dirección de las actividades por parte de la docente genera dependencia de los alumnos al solicitar su atención constantemente*. La relevancia de atender esta temática es porque favorece la disminución de dependencia del estudiantado, lo que impide desarrollar el sentido crítico que facilite la

toma de decisiones, la autonomía en su formación y en su futura profesión docente.

Aunado a lo anterior, se sumó la pregunta rectora de esta investigación ¿Cómo un docente que dirige constantemente las actividades puede resignificar su práctica hacia un rol mediador, que favorezca el aprendizaje activo propiciando así la autonomía en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria de la ENECO?. La importancia de esto, se vincula con el compromiso que conlleva la formación de docentes, por estar ligada a la formación de una identidad de futuros docentes, misma que se verá relacionada con su hacer con las generaciones de niños mexicanos. Por ello, se tiene presente que el ser parte de una institución de formación normalista, obliga al docente investigador a presentar compromiso con sí misma, pero sobre todo con la sociedad, porque en cada hacer de un maestro, esta de la mano la planeación de espacios educativos que favorezcan el desarrollo de ciudadanos democráticos.

Así, la escuela es una institución para la construcción de saberes y la implementación de nuevas formas de ver la vida, sin embargo, los elementos culturales de cada ethos epocal influyen en las formas de converger este conocimiento. La Escuela Normal Experimental de Colotlán (ENECO) es una institución ubicada en el municipio de Colotlán, Jalisco, perteneciente a la Región Norte del Estado, la configuración histórica de la zona se caracteriza por presentar rezago educativo y altos índices de migración —tanto de la comunidad wixaritari a Colotlán, como de movilidad de la población mestiza al vecino país del norte (Castellanos, 2012)—, las causas son similares a

las del siglo XIX, migrar para evitar la pobreza por medio de la búsqueda de fuentes de empleo y superación personal (López, 2002).

Esta institución se funda el 26 de septiembre de 1977, desde sus inicios el objetivo de la institución es formar docentes para cubrir la demanda educativa de la Región Norte del estado y promover el arraigo de los profesores en las comunidades. El lema de la institución es SUPERACIÓN, DISCIPLINA Y TRABAJO, su misión es: Formar profesionales de la educación con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para realizar la tarea educadora con la calidad que demanda la sociedad mexicana, que les caracterice la práctica de valores, su compromiso ético, su enfoque humanista y su preparación científica, así como la tendencia a la superación permanente.

En la Escuela Normal Experimental de Colotlán se encuentra el cuarto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria. El estudio se realizó con el grupo cuarto A (generación 2017-2021) mismo que está conformado por 27 estudiantes —siete hombres y 20 mujeres— provenientes principalmente del municipio de Colotlán, Villa Guerrero, Totatiche, Santa María de los Ángeles Jalisco, la comunidad de San Miguel Huaixtita, perteneciente al municipio de Mezquitic, algunos provenientes de la Región Altos del Estado y de Santa María de la Paz, Zacatecas.

La población estudiantil proviene de contextos económicamente medio o bajo, la mayoría son solteros, algunas alumnas son madres de familia. En relación a lo familiar, la mayoría es la primera generación que cursa estudios superiores, posteriormente la segunda, mismos que son hijos principalmente de maestros, en menor medida tercera generación que se caracteriza por el magisterio o en

áreas de la salud. La religión que se profesa principalmente es la católica, en menor medida la evangelista y también el culto a la costumbre wixaritari.

Para conocer su estilo de aprendizaje se aplicó el test de inteligencias múltiples de Howard Gardner y el test de estilos de aprendizaje de Kolb. Realizando un cruce de información se llega a identificar que gran parte de los estudiantes muestran una capacidad de autoconocimiento, las emociones, sentimientos, las posibilidades y habilidades que poseen facilitando el trabajo en equipo. Además, tienden a ser sensibles al ritmo, al tono y al timbre de los compañeros, en ocasiones los sistemas simbólicos de estos alumnos están relacionados con notas musicales. Por otro lado, una minoría aprende y se expresa por medio del cuerpo, es decir, por el desempeño físico; finalmente existe una facilidad para identificar los elementos del entorno y su relación con los contenidos.

Por parte de la docente, antes de la intervención se caracterizó como direccionista, misma que se apega a un paradigma conductual de la educación. Este tipo de posicionamientos centra el poder en el docente, debido que considera que por su experiencia es quien tiene respuesta a los saberes, aunado a esto, el control sobre las acciones en el aula han generado dependendencia por parte de los alumnos para corroborar si los avances realizados son como ella los esperaba.

MÉTODO

El posicionamiento que se tomó para comprender el concepto de investigación contempla a los docentes como investigadores, es

decir, aquellos profesores que recuperan los conocimientos prácticos y teóricos para buscar la transformación de su praxis docente. Por lo anterior, se tomó como referencia la metodología cualitativa y el método de investigación acción, debido a que justifica la presente investigación y se ajusta a las necesidades del docente investigador, debido a la naturaleza de la problemática del objeto de estudio, de esta forma este apartado muestra los procedimientos que dieron pauta para la recolección de datos, su procesamiento y la detección de la problemática a intervenir.

Dentro de las generalidades del método de investigación acción es la búsqueda de la mejora de espacios, por ello, en las ciencias sociales se toma para la búsqueda del cambio social combinando distintas técnicas e instrumentos para contrastar la información, en palabras de Hernández (2014) “en estos diseños también se resuelve una problemática, se implementan cambios, pero en ello intervienen de manera aún más colaborativa y democrática uno o varios investigadores y participantes o miembros de la comunidad involucrada” (p. 501).

Ahora, Elliott (2000) menciona que el profesor es un ser autónomo que investiga y reflexiona sobre su propia práctica. De esta forma considera que el método facilita el analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por profesores, sobre todo en los siguientes aspectos: a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas), b) susceptibles al cambio (contingentes) y c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

Considerando estos aspectos, la investigación acción es un método que favorece al profesorado, debido a su capacidad analítica

para profundizar en hechos educativos, sobre todo por su conocimiento del contexto donde trabaja y sus habilidades investigativas en teoría. Barabtarlo (2002) reconoce que las demandas sociales para el profesorado cada vez son más complejas, de esta forma, los obstáculos existentes generan condiciones poco óptimas, sin embargo, sólo si las instituciones y sus agentes innovan curricularmente buscando un cambio educativo lograrán trascender en el aula y fuera de ella; esto es posible solo si el docente se reconoce como parte de la realidad que quiere modificar y para lograrlo tiene que modificarse.

Por lo anterior, Pérez (1992) menciona que este método es el ideal para la mejora de la práctica en la educación, al pertenecer a un paradigma cualitativo con exigencia de autoanálisis crítico de la propia praxis. Así mismo, menciona los siguientes rasgos que definen a la investigación acción: a) implica colaboración, transformación y mejora de la realidad social, 2) se orienta hacia la creación de grupos de reflexión autocríticos de las personas que están implicadas en un proceso de transformación, 3) es participativa, 4) se orienta a la mejora de la acción educativa y del propio investigador, 5) desde el punto de vista metodológico es un método amplio y flexible, 6) aporta un investigador desde la acción, 7) parte de la práctica y 8) pretende un rigor metodológico; así, la investigación acción permite comprender la realidad desde la interacción con la misma.

Partiendo de la información anterior, se retoman estos elementos para cimentar el proceso metodológico de esta investigación, por ello, se implementó una fase diagnóstica, posteriormente una fase de implementación de un proyecto que buscará la participación de los alumnos y de la docente investigadora. Las

acciones que se diseñen se plantearán con rigurosidad para cuidar la validez y fiabilidad de los datos, así mismo, se tiene presente que el ser humano puede presentar cambios en su hacer cotidiano, mismos que pueden afectar la programación de los ciclos antes mencionados.

Las técnicas para recolectar la realidad son variadas, no obstante el punto en el que convergen es la importancia de establecer y mantener con los informantes el *rapport* para recolectar datos de la realidad educativa lo más intacta posibles (Taylor y Bogdan, 1987). Por lo anterior este documento se basa principalmente en la técnica de observación y sus tipos, porque la *observación*, se caracteriza por examinar de forma holística la realidad educativa para comprender el contexto estudiado, esto identifica representaciones e imaginarios culturales que ordenan y dan sentido a la “normalidad” que está observando.

Así mismo, se usó la *autobservación*, según Rodríguez, Flores, y García (1999) se caracteriza por la búsqueda a profundidad de experiencias y significados, por lo anterior, el investigador entra en una fase introspectiva, en la que conviene traer elementos de su pasado que constituyen su hacer en el presente, así como reflexionar sobre lo que busca en un futuro. Dentro de las consideraciones en esta técnica se encuentra cuidar los valores éticos, interpretar y comprender todos los significados en el momento de interpretación de los datos.

Ahora, en relación al instrumento, se retoman los aportes de Piedad (2013) quien menciona que sirven para que el docente cristalice por medio de registros la actividad áulica, esto permite la recuperación de su propia praxis docente desde su descripción, en otras palabras, el docente se observa. De ahí que para la fase que compete a la creación

del contexto externo e interno se usaron principalmente las *notas de campo* y *diario de campo*, sin embargo para la fase diagnóstica de la problemática docente y para la intervención, se usaron *registros* que son el resultado de los medios de recolección que se utilizaron, estos son, los audioregistros, videoregistros, observador externo y notas.

Por lo anterior, esta investigación retoma su propuesta para cuidar el ojo neutral de los hechos observados, atendiendo que cada fragmento de situaciones cotidianas o *hechos* muestren la realidad lo más intacta posible. El proceso de análisis de los registros levantados por la docente investigadora, llevó a un tratamiento de la información de las técnicas empleadas, por ello inicialmente se construyeron los códigos para identificar, clasificar y conceptualizar la información que ha sido recabada por los instrumentos que el docente investigador utilizó (Latorre, 2005; Gibbs, 2012; Martínez, 2010).

Posteriormente se recurrió a la triangulación instrumental para combinar los resultados de los códigos recurrentes que se presentan en su práctica docente; para esto se utilizó 3 audioregistros, 3 videograbaciones y 3 observaciones de un observador externo. El realizar esto facilitó identificar el modelo pedagógico inicial de la docente, mismo que presentó una pedagogía principalmente conductista, en la que prevalece el direccionismo y dependencia de los estudiantes, consecuentemente la docente presenta rasgos de una docente de escuela tradicional, en donde los juegos de poder están centrados en las determinaciones que dicte la profesora.

Partiendo de esto, se procedió a problematizar la práctica docente, en este sentido, Sánchez (1993) menciona la conveniencia que el docente investigador posea una mirada de la práctica educativa, por

esto la docente investigadora define el concepto de educación como el acto pedagógico de trabajar horizontalmente entre educando y docente, el objetivo es lograr una sociedad democrática que busque el conocimiento científico, la disciplina, la justicia social por medio de la práctica de la libertad. Los métodos para su logro deben de estar basados en el diálogo, el respeto a los contextos, la experiencia y educación teórica, porque educar es sinónimo de favorecer la construcción de hombres libres, críticos, en búsqueda del bien común y autónomos que mejoran constante las reglas establecidas de un mundo globalizado.

Por lo anterior, lo no educativo se entenderá como las interacciones que son de corte vertical entre el educando y docente, es decir, donde las dinámicas de poder se presenten en el docente o en el estudiantado. De esta forma, los métodos de corte tradicional que estén basados en el castigo o en el direccionismo se entenderá como una limitante para desarrollar la autonomía del estudiante.

De esta forma tomó los códigos recurrentes, se procedió a retomar la canasta básica para la problematización de Sánchez (1993), en donde se retomó los códigos que se clasificaron como no educativos para identificar cuál emite y recibe con mayor frecuencia. La relevancia de hacerlo, radicó en determinar el enunciado problemático, por ello se hizo la red de problemas para identificar cómo los códigos que surgieron en la fase diagnóstica emiten y reciben, generando el siguiente enunciado: *La constante dirección de las actividades por parte de la docente genera dependencia de los alumnos al solicitar su atención constantemente.*

Así mismo, surgieron los siguientes puntos problemáticos: 1) los equipos móviles distraen a los estudiantes, 2) los alumnos reesponden la pregunta de la docente de forma sistemática, 3) los alumnos externan dudas sobre las actividades, por la poca comprensión al tema y dependencia al docente, así mismo, 4) existe poca participación de algunos alumnos, debido a la poca integración que tienen al grupo.

MARCO TEÓRICO

El vínculo entre la teoría y la práctica es fundamental para la transformación de la praxis, por ello, la investigación está fundamentada en argumentos del constructivismo sociocultural. El constructivismo considera que para lograr el desarrollo de funciones psíquicas superiores, se debe considerar al alumno como un actor activo en el aprendizaje, por ello, “la educación constituye una de las fuentes más importantes para el desarrollo de los miembros de la especie humana, al privilegiar los vínculos entre los factores sociales, culturales e históricos, y su incidencia sobre el desarrollo intrapsíquico” (Vielma, 2000, p. 34).

Desde esta mirada, el docente es un mediador entre el contenido y los educandos, por ello, el maestro es un artesano que concilia la interacción y los artefactos socioculturales que usan los estudiantes para el desarrollo de funciones superiores. El diseño de las actividades y los ejemplos que use dentro y fuera del aula de clase, son cruciales para vincular el pasado y el presente de los estudiantes, en palabras de Vygotsky (1975):

Este aprendizaje infantil que empieza mucho antes de que el niño llegue a la escuela, es el punto de partida de este debate. Todo tipo de aprendizaje que el niño encuentra en la escuela tiene siempre una historia previa. Por ejemplo, los niños empiezan a estudiar aritmética en la escuela, pero mucho tiempo antes han tenido ya alguna experiencia con cantidades; han tenido ocasión de tratar con operaciones de división, suma, resta y determinación de tamaños. Por consiguiente, los niños poseen su propia aritmética preescolar, que sólo los psicólogos miopes podrían ignorar. (p. 10)

Las estrategias de enseñanza se deben enfocar al diseño de actividades contextualizadas, con objetivos amplios que tomen significado individual y colectivo. Asimismo, es importante fomentar la participación y el involucramiento de los alumnos en las actividades y tareas, realizar ajustes continuos en la asistencia didáctica, así como hacer uso explícito y claro del lenguaje con intención de promover la interacción y la negociación de significados.

Por lo anterior, el docente es un agente cultural que enseña en un contexto de prácticas y medios socioculturalmente determinados, por ende, debe adoptar un papel facilitador, no proveedor de contenido (Hernández, 2017). Entendiendo esto, se ajusta a las necesidades de aprendizaje del alumno participante, ser transitorio o temporal, explícita (audible y visible) y tematiza los procesos de apropiación de los alumnos.

En este sentido, este tipo de constructivismo invita a priorizar la palabra en los contextos áulicos, mismos que pueden realizarse de forma oral, pero también escrita. En este sentido, la palabra es una forma de pensar y estimular los procesos superiores del pensamiento. Respecto a lo anterior, Gadea (2017) menciona que el docente

constructivista entendido como mediador, utiliza *devoluciones* para estimular la reflexión y análisis, para ello, es necesario hacer preguntas claves como lo es ¿de qué se trata?, ¿quién?, ¿qué?, ¿cuándo?, ¿dónde?, ¿y después?, ¿y qué más?, ¿cómo? y ¿por qué?, al realizar este tipo de actividades orales y escritas facilitan el posicionamiento de la información y la comprensión.

Por su parte, el rol del alumno se entiende desde su naturaleza social, protagonista de las interacciones dentro de su aula y en la vida cotidiana, es decir, reconstruye saberes, pero no lo hace solo (Hernandez, 2017). Los educandos entremezclan procesos de mediación de construcción personal y procesos de coconstrucción con los otros, debido que es un proceso histórico en la historia de vida cultural del individuo.

De esta forma, los docentes tienen una participación activa en el aula de clase, principalmente por la palabra, pero también con la posibilidad de sugerir formas del cómo hacer y comprender los contenidos, incluso por medio de la manipulación de los materiales ofrecidos por el docente. En relación con lo anterior, Schunk (2012) menciona que este paradigma obliga a los estudiantes a proporcionar experiencias que desafíen sus esquemas de pensamiento, incluso, que hagan dudar de sus creencias para fomentar la enseñanza reflexiva y experimenten una mayor autosuficiencia en el aprendizaje.

Si hablamos de roles, es importante definir la concepción que se tiene sobre el proceso de evaluación, debido que se tomó como parte fundamental del proceso de construcción de un aprendizaje para determinar el grado de desarrollo de las funciones superiores (Gadea, 2017). En el caso de la perspectiva constructivista sociocultural, la

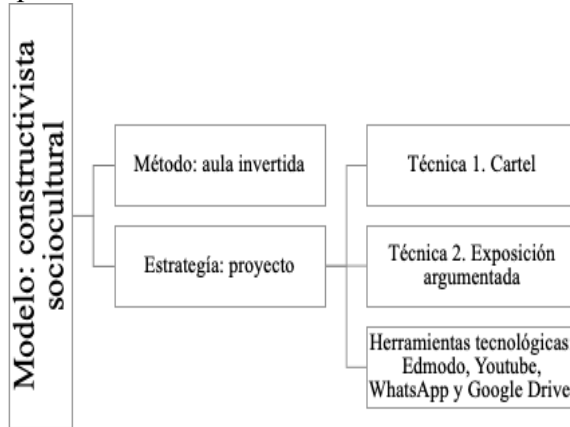
evaluación se desarrolla a través de una situación interactiva entre el evaluar, examinado y tarea; para ello es importante mencionar que Vygotsky es uno de los teóricos que comenzó a lado de Luria a realizar estudios de neuropsicología donde comprenden que cada individuo tiene procesos psíquicos diferenciados por su el contexto.

Considerando lo anterior, se entiende la evaluación de los aprendizajes como un ejercicio que corresponde al docente, pero a su vez a los educandos. Definitivamente la evaluación constructivista retoma los aspectos de seguimiento del docente, así como la autopercepción de los avances del mismo alumno, tomando en cuenta lo mencionado, la evaluación se dirige a conocer el desarrollo real y a determinar el nivel de desarrollo próximo de cada estudiante desde varias perspectivas, la del docente y el alumno.

PROYECTO

La práctica hace al maestro, pero la argumentación teórico-conceptual transforman las acciones que realiza día a día; es en esta línea se sustenta y diseña el proyecto de intervención titulado: *El aula invertida como modelo de enseñanza para disminuir el direccionismo docente que genera dependencia en los alumnos de Licenciatura en Educación Primaria*; la estructura del mismo se presenta en la siguiente figura:

Figura 1 Esquema de diseño de intervención.



Nota: elaboración propia basada en la propuesta de intervención.

Como se evidencia anteriormente, la propuesta está basada en el modelo constructivista sociocultural, tomando en cuenta lo dicho, en el presente apartado se aborda el método de aula invertida. Aproximadamente en el año 2006 comenzó el método de clase invertida, inicialmente se conoció por sus siglas en inglés como flipped classroom (ICM/FCM), Ros y García (2014) afirman que surge una alternativa asincrónica de acceder al material didáctico fuera de la clase del aula formal con la finalidad de proveer de herramientas para la movilización de competencias a partir de los ritmos de aprendizaje y la organización de los estudiantes.

Si bien el aula invertida invita a que el estudiante sea el protagonista en la construcción de sus conocimientos, el rol del docente es fundamental, debido es quién se encarga de la planeación didáctica que considera los contextos, la personalidad, las edades, competencias, habilidades, características socioafectivas y cognitivas del estudiante. Por ello, Olaizola (2014) recomienda que el docente seleccione la

información o material digital acorde a los propósitos de la temática a desarrollar, así, el estudiante organiza sus tiempos y habilidades para tener un aprendizaje activo fuera del forum áulico que facilite el aprendizaje activo y colaborativo entre pares (alumno-alumno, maestro-alumno).

Continuando con la propuesta del autor, los pasos para el diseño de una secuencia didáctica son: 1) seleccionar o producir el material digital adecuado para la clase, 2) producir las actividades para asegurar el visionado/lectura y diagnosticar la comprensión del material, es posible por plataformas educativas, 3) distribuir el material digital, 4) introducción, es decir, el docente da a conocer lo que se va a trabajar con los estudiantes, 5) resolver dudas y puesta en común con respecto al material, 6) actividades dentro del aula, es la parte central de la parte invertida pues sólo se solucionarán dudas de las actividades que se han realizado en trabajo individual o colaborativo y 7) cierre.

En relación a la evaluación, se enfoca en evaluación de las satisfacciones del aula invertida, Olaizola (2014) plantea tres momentos para valorar lo diseñado, este debe ser evaluado por los estudiantes. El primero *es un cuestionario* que retoma las ventajas e inconvenientes que se pueden tomar en este método, este debe ser valorado por los alumnos, el segundo es un *cuestionario* que retome los videos de la asignatura y la tercera son *preguntas abiertas* a los estudiantes. Este tipo de métodos obligan a la creación de material asincrónico, por ello, el apoyo de las tecnologías es fundamental, en sus inicios, se comenzó con la creación de videos de los docentes, actualmente existen plataformas que apoyan su creación.

En lo que compete a la estrategia se optó por *proyectos situados* debido a que prevén al desarrollo de competencias del estudiantado, porque el estudiante reconoce los conceptos vistos en el aula, se los apropia y los aplica en el proyecto que diseña en el transcurso de la asignatura. En este sentido, Díaz Barriga (2006) considera que trabajar un método situado es ideal para la enseñanza universitaria, debido a que se relaciona con los modelos instruccionales que potencializan la enseñanza desde una perspectiva experiencial, reflexiva y situada; al cuidar el vínculo entre la escuela y la vida, en palabras de la autora “el aprendizaje por medio de proyectos es un aprendizaje eminentemente experiencial, pues se aprende al hacer y al reflexionar sobre lo que se hace en contextos de prácticas situadas y auténticas” (p. 30).

Otra característica es que existen tipos de proyectos situados, en relación a lo anterior Díaz Barriga (2006) retoma el pragmatismo de la psicología y los clasifica en cuatro: 1) experiencias para efectuar algo (poemas, canciones, estructuras, entre otros); 2) apropiación propositiva (ver y disfrutar una película, concierto); 3) resolver un problema que implique una dificultad intelectual y 4) experiencias variadas para conocer una habilidad o conocimiento. En el presente caso, se tomó el cuarto tipo, debido que el estudiante deberá comprender el contenido de la materia para adaptarlo a su escuela de prácticas.

De esta forma se entenderá el proyecto situado como la elaboración de un producto basado en las exigencias que marca la currícula, así como en las necesidades de los estudiantes y los lugares en los que se encuentran ofreciendo sus prácticas profesionales. Así, el docente además de ser un guía dentro del aula formal y virtual, se

convierte en un tutor que diseña y orienta los pasos a seguir para lograr el producto esperado, en este caso la elaboración de un guión de entrevista, por medio de la instrucción motivante. En el caso de los alumnos tendrán un rol activo y cooperativo en la elaboración e investigación de este proyecto.

Para abonar a este proyecto, la primera técnica que se seleccionó es *el cartel* como forma de sintetizar, así como cristalizar los conceptos analizados y debatidos en el aula de clase. En relación a lo anterior Lozano (2011) menciona que “el cartel es un resumen gráfico del trabajo científico, donde se señalan los aspectos más importantes de la investigación. Es una de las modalidades más importantes y modernas de la comunicación, en educación en ciencias” (p. 1), así mismo sugiere lo siguiente para su elaboración: 1) elegir y mostrar los puntos importantes del tema y 2) organizar de forma lógica el cartel; en este último juega la creatividad del creador, porque actualmente no existe documentación internacional que regule la creación de los carteles.

La segunda técnica fue *la exposición argumentada*, el motivo principal de la selección de esta técnica fue la continuidad al método de aula invertida, en donde el docente sirvió como guía, mientras que el alumno era el protagonista en la construcción del conocimiento. Además, la expresión oral es un elemento fundamental en el aula de clase, sin embargo, la argumentación de lo que se dice conlleva el uso del pensamiento crítico, mismo que deben desarrollar los estudiantes normalistas.

En el caso de las exposiciones argumentadas, Cervantes (2011) considera que existen pautas fundamentales para lograr su propósito,

entre estas se destacan el orden, la claridad, exactitud, sencillez, objetividad, solidez, estructura y la alternancia en el uso de la palabra. Por lo anterior, en el contexto áulico es necesario que en la exposición argumentada haya un constante diálogo entre los alumnos que exponen y los que están como espectadores de la temática, asimismo todas las partes deben de tener información respecto al tema.

Como se ha mencionado, esta intervención está situada en un espacio temporal que corresponde al Siglo XXI, entonces, se tiene que reconocer que las estructuras y dinámicas tradicionales de las sociedades se están resignificando constantemente, por ello, la educación está obligada a deconstruir y construir nociones sobre su hacer, en este caso, es ineludible el apoyo de las Nuevas Tecnologías de la Comunicación e Información (NTIC's) en los procesos de enseñanza aprendizaje. En relación a lo anterior, Filippi, Lafuente y Bertone (2010) puntualiza que las NTICs han contribuido a la sociedad, pero también a la educación, porque prevé espacios más allá de los físicos que nos ofrece la educación presencial, así mismo, fortalece el trabajo colaborativo.

Desde esta óptica, concebir la educación en el siglo XXI implica pensar la educación fuera de las aulas, por ello, las herramientas de tipo tecnológico son un eje que puede complementar las clases presenciales y por ende el diseño de aula invertida. Por lo anterior, el proyecto se apoyó de las plataformas de Edmodo, Youtube y Google Drive. El uso de *Edmodo*, sirvió para compartir por medio de diseño instruccional los requisitos de las tareas y productos abordados en la clase presencial, así mismo como repositorio de los productos (análisis de investigaciones, reflexiones, cuestionarios, entre otros).

Por su parte, *Youtube* sirvió como soporte de algún tema que sea necesario profundizar, con el fin de solventar problemas de tiempo y espacio; para ello, la docente grabó sesiones cortas donde se explique qué es lo esperado, para qué hacerlo y cómo lo pueden realizar, dando pauta al estudiante de crear los productos a partir de sus intereses, conocimientos, habilidades y actitudes. En el caso de *Google Drive* servirá para levantar autoevaluaciones, evaluar cómo se han sentido en el proceso de construcción, por su parte la aplicación (App) de WhatsApp sirvió como facilitador de comunicación, principalmente para resolver dudas y para que el educando comparta información que sirva a todo el grupo.

De esta forma se realizó el diseño del programa operativo, que buscó detectar la zona real de desarrollo de los estudiantes y sus interés de temáticas *ad hoc* a su formación, con el propósito del desarrollo de actividades acordes a su perfil y los requisitos del plan de estudios. El modelo de intervención se diseñó para su aplicación en el calendario de Educación Normal de 200 días, perteneciente al ciclo escolar 2019-2020 con el grupo A de la generación 2017-2021. De esta forma, la primera parte de la aplicación es en el 2019 B, en la asignatura de “Herramientas básicas para la investigación educativa” que corresponde al quinto semestre, en el 2020 A en la asignatura de “Diagnóstico e intervención socioeducativa” que es parte del sexto semestre; ambas son pertenecientes al trayecto psicopedagógico del plan de estudios 2012 de la Lic. en Educación Primaria.

RESULTADOS

El análisis de los resultados es un punto crucial para determinar los aspectos cumplidos del proyecto de intervención, esto facilita comprender los puntos que se pueden mejorar o las acciones que no favorecen en el proyecto, así como en el proceso de enseñanza aprendizaje, por ello, la importancia de la valoración. De esta forma para identificar los resultados de la intervención, fue necesario el apoyo del registro de los hechos áulicos, en esta ocasión se hizo con el apoyo de 3 videoregistros, 3 registros de observador externo y 3 registros de notas; así mismo se retomó el procedimiento metodológico para identificar los códigos que emergieron, de esta forma fue posible identificar una práctica inicial y una invertida, misma que se muestra a continuación:

Tabla 1 Contrastación de la práctica inicial con la intervenida

Códigos regulares	
Práctica inicial	Práctica intervenida
Docente	Docente
Rutina áulica	Examinar saberes
Da instrucción de la actividad	Proporciona material de trabajo
Dirige actividad	Promueva la investigación extra clase
Certifica lectura de tarea	Explica contenido
Búsqueda de un ambiente áulico	Facilita instrucciones

Códigos regulares	
Práctica inicial	Práctica intervenida
Docente	Docente
Recupera atención	Media conocimiento
Recupera aprendizaje de los alumnos	Define el producto esperado
Alumno	Presenta fases del proyecto
Elaboran conceptos	Favorece la autonomía
Comparten experiencia	Facilita herramientas web
Comparten opinión de actividad	Fomenta el trabajo colaborativo
Responden la pregunta	Alumnos
Externan dudas sobre la actividad	Incumplen con tarea
Poca participación de algunos alumnos	Median su entorno
Comparten información individual	Trabajan colaborativamente
Comparten la información en equipo	Distractores de clase
Recuperan aprendizajes de clases pasadas	Manejan herramientas web
	Preguntan a la docente
	Compartir opinión
	Construyen saberes
	Materializan conocimientos
	Confrontan información

Nota: elaboración propia basada en el resultado de registros 2018-2020

Partiendo de la tabla anterior, es evidente identificar que surgieron nuevos códigos en donde se identifica que la pedagogía de la

docente ha cambiado considerablemente, dejó de lado el direccionismo para situarse como mediadora en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Posterior a la intervención se identifica que la praxis se basa en principios constructivistas, principalmente de corte sociocultural, en menor medida cognitivo y psicogenético; posteriormente muestra rasgos de los principios progresistas de la pedagogía libertadora, en donde el diálogo es el principal medio para construir el conocimiento como forma de liberar a los educandos; consecuentemente, surgieron consideraciones emergentes, principalmente centradas en los estudiantes. Así mismo, se identificaron códigos correspondientes al aula invertida, así como los argumentativos y de creación de proyectos, de esta forma es como se da evidencia del progreso de transformación de la praxis.

De esta forma, se identifica la transformación en la práctica de la profesora, principalmente porque ha generado más interacción por diversos mecanismos, sobre todo apoyado por las herramientas tecnológicas. Además, en la primera columna, se evidencia su necesidad e incluso obsesión por controlar las acciones y la atención de los estudiantes, esto denota una práctica docente autoritaria, si bien, cuida generar ambientes de aprendizaje, el concepto de educación al que se apega, es el de propiciar condiciones para la libertad de pensamiento de los educandos, el coaccionar la voluntad de otro es empobrecer su espíritu, su conciencia y por ende, su autonomía.

Por otro lado, la poca participación de algunos estudiantes prevalece, pero ahora con una categoría de presentan rol pasivo, es importante mencionar que este código disminuyó, se considera que principalmente el trabajo colaborativo fue el factor que ayudó a su

erradicación. No obstante, aquellos que continúan con un rol pasivo, son los alumnos que presentan un nivel de desarrollo de competencias deficiente, aunado de lo anterior, en los rasgos de su personalidad, según los test aplicados, no presentan habilidades intrapersonales.

Si bien las instrucciones aparecen en la práctica inicial y la intervenida, se puede identificar que se presentó una mejora en su diseño, esto se evidencia por el tipo de preguntas que realizan los estudiantes en la fase de intervención, es decir, en la práctica inicial, sus dudas se centraban en conocer “si ésta bien o mal”, posterior a la intervención son para contrastar información, incluso para señalar algunos puntos de contradicción entre la instrucción y la rúbrica. Así, el rol del estudiante cambia, para tomar las indicaciones y realizar un producto donde mezcle sus intereses y el curriculum, no el curriculum y los intereses de la docente.

CONCLUSIÓN

En el ejercicio docente, es fundamental cuidar la secuencia didáctica a realizar, por ello, el considerar un inicio, desarrollo y cierre es de vital importancia. Por esto, es importante cuidar estos momentos articulares, en esta ocasión se presenta el cierre, en donde se retoma la pregunta de investigación que rigió este proyecto de investigación *¿Cómo un docente que dirige constantemente las actividades puede resignificar su práctica hacia un rol mediador, que favorezca el aprendizaje activo propiciando así la autonomía en los estudiantes de la Licenciatura en*

Educación Primaria de la ENECO? La respuesta es por medio del aula invertida, a continuación se hace una descripción de dicho proceso.

Este proyecto permite al docente a partir de sus habilidades, capacidades y sobre todo creatividad diseñar actividades que potencialicen la zona real de los estudiantes, desde diversas técnicas y estrategias, porque es una de las bondades de este método. Así mismo se considera que el emplear el método de aula invertida para intervenir el direccionismo de la docente por medio de la integración de proyectos que desarrolla la autonomía de los estudiantes de los alumnos de la Licenciatura en Educación Primaria de la Escuela Normal Experimental de Colotlán.

En la práctica inicial, la docente presentó una dinámica en la que principalmente ella era quién hablaba y dirigía en todo momento, sin embargo, después de la intervención en los hallazgos de la investigadora, encontró principalmente un rol activo en los estudiantes, preguntaban menos y cuando lo hacían fue con el objetivo de pulir más sus proyectos. Además, en los aspectos positivos de la intervención se rescata que en el caso de los alumnos se observó que la mayoría llegó documentados a clase, desarrollaron un sentido crítico analítico a algunas lecturas, así mismo, algunos alumnos desarrollaron el gusto por investigar sobre temáticas que les generó interés durante clase, esto permitió se especializaran en tópicos *ad hoc* para su futura profesión.

Otro de los aspectos que llamó la atención, es cómo cambió la dinámica grupal al reunir a los estudiantes por grupos de tema de interés, permitió que los alumnos convivieran con compañeros con los que usualmente no tenían contacto, generando así el reconocimiento de

las habilidades entre los pares, se generaron nuevos roles entre estos grupos de trabajo adaptados a los ritmos y habilidades de los integrantes, los que decidieron continuar con el trabajo con compañeros de tema de interés, fue más notorio el desarrollo de sus competencias profesionales, de alguna forma, esto sucede por las habilidades intrapersonales que presentan estos alumnos.

Acerca de los aspectos positivos de la docente, es confirmar cómo los alumnos se hicieron activos en la construcción de su conocimiento, sobre todo se acentuó cuando por la pandemia del COVID-19, debido que las clases presenciales se suspendieron y la dinámica se volcó e-learning, misma que ayudó a corroborar el desarrollo de la autonomía y el trabajo colaborativo, así como la esencia misma del aula invertida. Esto definitivamente evidencia cómo su hacer pedagógico se ha resignificado, en donde el poder de construir se centró en el estudiantado, no en la docente, esto se relaciona directamente con la planeación previa y el diseño de productos adecuados para los propósitos a cumplir.

En relación a los aspectos negativos en los alumnos, se notó que al inicio, al estar acostumbrados en su mayoría a una enseñanza tradicionalista se presentó un choque al cómo actuar y hacer en relación a la docente, así como en la dinámica de trabajo. Lo anterior se evidenció al esperar que las lecturas dejadas con anterioridad fueran verbalizadas por la docente; aunado a esto, inicialmente se mostró desagrado a trabajar con compañeros con los que no se había trabajado con anterioridad, hubo un pequeño grupo que prefirió continuar con los compañeros por afinidad, mismo que la docente respetó, esto tuvo un impacto negativo en el desarrollo de competencias profesionales,

pues fue poco el nivel real de incremento, es importante destacar que según los test aplicados para el diagnóstico previo al grupo, estos estudiantes no presentan habilidades intrapersonales.

En lo que compete a lo negativo de la docente investigadora, se encontró que suele presentar los contenidos de forma acelerada y llena de tecnicismos que dificultan que el alumno comprenda los temas abordados, así como las instrucciones para la elaboración de la evidencia de aprendizaje suelen ser ambiguas. También se evidenció porque los estudiantes que solicitaron asesorías para su equipo, externaron la necesidad de ejemplos para guiarse en la construcción de su proyecto; por ello, la docente tiene que trabajar la claridad en los mensajes que emite al estudiantado. Un punto negativo a considerar del aula invertida es que exige al docente estar atendiendo a distintos horarios, esto es fuera de los horarios laborales, por lo anterior, se tiene que establecer un horario de atención porque si no recibirá mensajes en la madrugada, esto con el fin de tener un espacio y tiempo para su privacidad.

Al cambiar su metodología de enseñanza surgieron nuevos retos, primero, considerando que estamos entrando en una dinámica de educación con apoyo virtual o en algunos casos basadas en interacciones virtuales, surgen nuevas formas de exclusión y segregación de estudiantes, que aún no sabe como eliminar esa barrera, principalmente económica y espacial. La realidad del método de aula invertida con el apoyo de TICs obliga a que cada estudiante cuente con un dispositivo móvil propio para que pueda organizar su tiempo y sus ritmos, no obstante, no es la realidad de la región y de los alumnos que fueron partícipes de esta intervención, pese a ello, si fue factible

concluir las actividades en este modelo, fue de orden actitudinal, por ello, la investigadora reconoce el trabajo realizado por aquellos alumnos que mostraron esta disposición. Por ende, la educación virtual, tiene retos de inclusión frente a las barreras socioeconómicas del país, porque de forma implícita marca un tipo de alumno, con características instrumentales y de formas de aprender, que en ocasiones, no son posibles por el contexto.

Por otro lado, el contar con el equipo básico para una modalidad e-learning no garantiza la disponibilidad de los estudiantes, el diseño de actividades y la interacción es fundamental para lograr enganchar a los estudiantes. Además dentro de los códigos regulares que emergieron en la intervención, comenzó a aparecer cómo los aspectos personales e incluso sentimentales pueden ser una barrera para que el estudiante cumpla con las tareas, en este sentido, es importante generar nuevos mecanismos para dar una asesoría integral al estudiante, no solo de corte académico, está comprobado que una persona resiliente reacciona y convive empáticamente hacia él y los retos que pone la vida. En relación a la práctica docente se encontró la deficiencia de la evaluación, principalmente en los productos colaborativos, no obstante se considera se puede mejorar desde la primera fase de diagnóstico de cada estudiante, porque a partir de lo vivido y lo reflexionado surge el supuesto que al cuidar el proceso de evaluación de forma minuciosa desde el inicio hasta el final, favorece el ambiente que se genera en el proceso de enseñanza- aprendizaje. Lo mencionado, se considera como uno de los principales impactos que han surgido en esta investigación, porque se encontró un área de oportunidad, recordemos que la investigación acción, obliga a pensar al investigador como un ser

inacabado, por ello, es un ser perfectible que puede mejorar en su profesión.

Como se ha evidenciado, una preocupación constante de la docente propiciar espacios en donde las personas desarrollen autonomía, la razón está vinculada fuertemente en preparar profesionistas y ciudadanos que aboben a vivir en una sociedad democrática. Por ello, el tema de evaluación es fundamental, pues parte del modelo de este tipo sociedad la transparencia es una pieza nodal para cualquier proceso, más, pensando en que el docente es un servidor público, por ello, tiene que rendir cuentas de su hacer en el aula.

Así mismo, se considera que faltó una evaluación entre pares, para que los alumnos se dieran cuenta de las propuestas de los compañeros, en esta ocasión, no se dio por la mala organización de tiempos de la docente. En el aspecto positivo o que fue más significativo para evaluar su práctica docente, fueron los comentarios que dejaron los alumnos en la plataforma de Google Drive, si bien, se reconoce que algunos tienen cierto miedo, o en palabras de ellos “respeto” por cuestionar sus formas de hacer, algunos hicieron comentarios constructivos, mismos que son plasmados en este apartado o fueron considerados para las actividades en clase.

De esta forma se evidencia que este trabajo ha sido sustentado y actuado desde la esencia del constructivismo sociocultural y en la pedagogía libertadora. Porque la docente, considera que solo haciendo juntos y buscando condiciones justas, se puede mejorar el aprendizaje, pero más que eso, se aprende haciendo para replicar fuera de las aulas en la vida cotidiana. Partiendo de esto, considero que el docente es una pieza nodal en este mundo líquido, a pesar de que las instituciones han

sido cuestionadas, nunca se cuestionara a un docente responsable y entregado para servir a la sociedad.

Finalmente, el docente fue y es, un pilar en cualquier tipo de sociedad, pero sobre todo tiene el deber ético y moral de transformar la sociedad, porque es quien ayuda a palpar al corazón democrático, al ser un mentor que ayuda a que el otro descubra la grande de su ser, para que junto con él y otros latidos aporten para mejorar la vida en esta sociedad. En relación a lo anterior, Tocqueville (1998) argumentó la importancia de sembrar la pasión igualitaria para erradicar el individualismo despótico de las sociedades modernas que solo da pie a mayorías tiránicas, esto se logrará, con docentes que amen las distintas expresiones humanas en las áreas de la educación, teniendo claro que “las ideas y los sentimientos no se renuevan, el corazón no se engrandece ni el espíritu humano se desarrolla, sino por la acción recíproca de unos hombres sobre otros” (p. 475).

REFERENCIAS

- Barabtarlo, A. (2002) Investigación acción. Una didáctica para la formación de profesores. México: Castellanos Editores.
- Castellanos, J. (2012) Estudiantes de la zona norte de Jalisco. Un sujeto desde diversas miradas. México. Editorial: Universidad de Guadalajara.
- Cervantes, I. (2011) Las pautas que necesitas para aprender a escribir mejor. Saber escribir expone con claridad, amabilidad y rigor las pautas necesarias para escribir lo que pensamos y decimos. España. Editorial: Penguin Random House
- Díaz Barriga, F. (2006) Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida. México. Editorial: MC Graw Hill.
- Elliott, J. (2000) La investigación-acción en educación. España. Editorial: Morata.
- Filippi, J.; Lafuente, G. Y Bertone, R. (2010) Diseño de un ambiente de aprendizaje colaborativo. V Congreso de Tecnología en Educación y Educación en Tecnología.
- Gadea, L. (2017) La escuela y la educación para nuestros hijos. Niños educados. México. Editorial: Siglo XXI.
- Hernández, F. (2014) Metodología de la investigación. Sexta edición. México. Editorial: Mc Graw Hill Education.
- Hernández, G. (2017) Paradigmas en psicología de la educación. México D. F. Editorial: Paidós.
- Latorre, A. (2005) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelona, España. Editorial: Grao.

- López, E. (2002). Cambio sociocultural en la sociedad regional del Norte de Jalisco. Un modelo de análisis longitudinal. En *El norte de Jalisco: sociedad, cultura e historia en una región mexicana*. Zapopan, Jalisco, México. Editorial: Colegio de Jalisco. Págs. 23-34.
- Lozano, J. (2011) Presentación en cartel de trabajos de investigación. Ciudad de México. Unidad de Desarrollo Académico de la Secretaría de Educación Médica. Facultad de Medicina, UNAM.
- Martínez, M. (2010) Investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual Teórico Práctico. México. Editorial: Trillas.
- Olaizola, A. (2014) La clase invertida: usar las TIC para “dar vuelta la clase”. *Actas X Jornadas de Material Didáctico y Experiencias Innovadoras en Educación Superior*.
- Pérez, S. (1992) La investigación-acción en la educación formal y no formal. *Enseñanza & Teaching: Revista interuniversitaria de didáctica*.
- Piedad (2013) La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente. En *entorno a la intervención de la práctica educativa*. Guadalajara, Jalisco, México. Editorial: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- Rodríguez, Flores, y García (1999) Metodología de la investigación cualitativa. Granada, España. Editorial Aljibe.
- Ros y García (2014) Uso del vídeo docente para la clase invertida: evaluación, ventajas e inconvenientes. In book: *Vectores de la pedagogía docente actual*, Chapter: *Uso del vídeo docente para*

la clase invertida: evaluación, ventajas e inconvenientes,
Editorial: Visión Libros

Sánchez, R. (1993) Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación. En perfiles educativos, No. 61 pp. 64-78.

Schunk, D. (2012) Teorías del aprendizaje. una perspectiva educativa. México. Editorial: Pearsons.

Taylor, J. y Bogdan, R. (1987) Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Buenos Aires, Argentina. Editorial: Paidós.

Tocqueville, A. (1998). La democracia en América. México. Editorial: Fondo de Cultura Económica.

Vielma, E. (2000) Aportes de las teorías de Vygotsky, Piaget, Bandura y Bruner. Paralelismo en sus posiciones en relación con el desarrollo. Mérida, Venezuela. Universidad de los Andes. Educere, vol. 3, núm. 9, junio, 2000, pp. 30-37

Vygotsky, L. (1975) El desarrollo de los procesos psíquicos superiores. Barcelona, España. Editorial: Grijalbo.

Vygotsky, L. (1995) Pensamiento y lenguaje. Teoría del desarrollo de las funciones psíquicas. Ediciones: Frausto.

DISEÑO INSTRUCCIONAL: UNA ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL CONTROL GRUPAL, FAVORECIENDO LA AUTONOMÍA

Mónica Isabel Vázquez Becerra

Yaneth Marcela Huízar Aguilar

INTRODUCCIÓN

La educación en México ha tenido transformaciones en la última década, puesto que las dinámicas globales y por ende locales han tomado nuevas formas de interacción y comunicación. A su vez, en respuesta a los acuerdos internacionales el gobierno Federal ha realizado cambios en los planes y programas de educación básica en los propósitos, aprendizajes esperados, contenidos, competencias, que buscan una pedagogía constructivista que ayude a guiar en la construcción de ciudadanos capaces, comprometidos, con la ciencia, la innovación, el amor y el compromiso social.

Por lo anterior, el gobierno Federal en curso por medio de la “Nueva Escuela Mexicana”, busca que los niños, niñas, adolescentes y jóvenes reciban una educación de excelencia e integral. Desde esta perspectiva, los docentes al ser servidores públicos de la educación son los responsables de aplicar dichos programas considerando las características sociales, económicas, culturales, intereses y

motivaciones del estudiantado, con la finalidad de desarrollar los conocimientos y habilidades de cada uno de los mismos.

Llevar la educación a los rincones de México, brindar el apoyo necesario para que los alumnos reciban educación básica es uno de los propósitos de la formación normalista. Históricamente, los docentes normalistas son los que han trazado rutas de transformación social, hoy bajo los pilares democráticos, así como con el valor al ser humano y el medio ambiente, por tanto, el sistema educativo exige a los docentes estar preparados desde un enfoque constructivista y humanista, preocupados por las condiciones sociales, haciendo uso de las herramientas tecnológicas, así como la innovación en la misma práctica, con la finalidad de contribuir al desarrollo de competencias de las nuevas generaciones, motivando e impulsando al alumnado a que sean los constructores de su propio aprendizaje.

La investigación tiene como base, innovar en la práctica docente, utilizando como estrategia el diseño instruccional, un trabajo que principalmente se realiza en instituciones multigrado o con estudiantes de educación superior. Se consideró pertinente utilizarla, para observar cómo podría funcionar y su impacto tendría en los estudiantes de quinto grado de primaria de la Escuela Primaria Cuauhtémoc, ubicada en el municipio de Colotlán, Jalisco, los alumnos tienen un rango de edad de entre los 9 y 10 años, ello facilita la ejecución de la estrategia, puesto que, a su edad, se encuentran en la etapa en la que pasan de un estado heterónomo a autónomo según la propuesta teórica de Piaget (en Delval, 2015). Aunado a lo anterior, le acompañaron las técnicas: el trencito *de la instrucción*, *recibo mi carta* y *estaciones*, mismas que lograron en su mayoría los objetivos, no

obstante, hay aspectos que se deben cuidar en su aplicación, mismos que serán explicitados a continuación.

MÉTODO

La presente investigación parte de la noción de la importancia de reflexionar para aportar a la ciencia, por ello, se retomó a Hernández (2014), quien define la investigación como “un conjunto de procesos sistemáticos, críticos y empíricos que se aplican al estudio de un fenómeno o problema” (p. 4), en cuanto que sea *sistemática* porque sigue una disciplina, *empírica* al hacer recolección de datos, es decir, sobre la observación de los hechos y *crítica* por que está sujeta a ser evaluada y su mejora constante.

Ahora, encaminando el concepto al ámbito educativo, se considera que la investigación educativa contribuye a conocer y mejorar aspectos de las ciencias de la educación, por ello, su definición es compleja porque intervienen distintas temáticas que conllevan procesos educativos. Sin embargo, en el caso de los docentes investigadores suelen enfocarse a responder preguntas que se relacionan con la gestión escolar, el vínculo de escuela sociedad, el ser humano o su misma praxis docente, en palabras de Piña (2013) “la investigación educativa tiene como propósito conocer detallada y minuciosamente un problema de conocimiento, así como exponer y publicar los descubrimientos que arroja la indagación” (p. 2), este marco permite comprender fenómenos educativos e incluso intervenir.

Por lo anterior, el presente caso de la investigación educativa se encamina al análisis de la práctica docente, un punto nodal atribuye a la reflexión de la propia práctica y pretende que el mismo docente sea experto en su hacer en el aula, escuela y comunidad, permitiendo lograr una reflexión más clara de su acción. En relación con esto, González, Zerpa, Gutiérrez y Pirela (2007) consideran que la investigación educativa es:

Un encuentro entre personas es una actividad ética que requiere de continua reflexión y cuestionamiento, y en ella participan el docente-alumno-comunidad. El docente actúa con todo lo que él es como sujeto, su comportamiento está enmarcado en sus creencias, actitudes, costumbres y entorno (p. 4).

Durante este camino hacia la transformación de la práctica educativa, es necesario que la docente investigadora establezca el sendero que debe recorrer para llegar al lugar a donde desea. Por tanto, la metodología empleada en este estudio es cualitativa, por su naturaleza humana, la comprensión de actos, comportamientos y procesos cognitivos del infante, además, de la historia del mismo docente investigador. El proceso que sigue esta metodología no es estrictamente sistemático, pero sí riguroso, tal como lo menciona Hernández (2014) “los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de los datos. Con frecuencia, estas actividades sirven, primero, para descubrir cuales son las preguntas de investigación más importantes para luego perfeccionarlas” (p. 40).

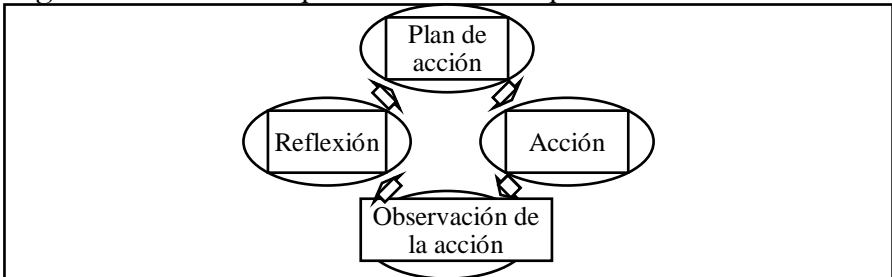
De esta forma, la razón por la que se elige la metodología cualitativa en esta investigación es que sitúa las habilidades, competencias y aptitudes que el propio investigador desarrolla en su práctica docente. Según Álvarez-Gayou (2003) la metodología cualitativa ve al escenario y a las personas dentro de una perspectiva holística, es decir, analiza a profundidad cómo un todo social, desde lo que ha vivido anteriormente en sus hogares como lo que vive en el presente, así un investigador cualitativo considera que todos los escenarios y personas son dignas de ser estudiadas, es decir, todos son a la vez, similares y únicos.

En la selección del método empleado se optó por investigación-acción por su bondad reflexiva y de intervención en la praxis docente. El método de investigación-acción es un proceso que lleva a la docente a reflexionar sobre su acción en el aula de clase, que le permite indagar sobre su labor frente a sus alumnos, perfeccionando su práctica educativa. Lomax (en Latorre, 2005) define “la investigación-acción como una investigación en la práctica profesional con la intención de ocasionar una mejora” (p.26) es así como la docente desea realizar una mejora en su propia práctica pero que además de asumir el papel de investigador responsable por lo que hace.

Posteriormente al haber identificado cuáles son algunas definiciones y características de la investigación-acción, es necesario describir las fases que se llevan a cabo para poder realizar este cambio en la práctica profesional. Este plan de acción está compuesto por cuatro fases, 1) plan de acción, 2) acción, 3) observación y 4) reflexión, cada una desarrolla una parte importante de esta investigación puesto

que, si una de ellas no se ejecuta como tal, será imposible obtener los resultados esperados.

Figura 1. Ciclo de implementación del plan de acción.



Nota: Elaboración propia basada en el ciclo del plan de acción de Latorre.

El primer ciclo a realizar es el *plan de acción*, esta es una de las fases importantes debido a que dependerá la centralidad de lo que se quiere lograr, es decir es aquí donde el investigador es capaz de encontrar el problema. El siguiente aspecto de este ciclo es el *diagnóstico del problema o situación* esta etapa del ciclo tiene la finalidad de dar a conocer el problema y sus generalidades, además de mostrar cuál es su situación actual y por medio de que pueda darlas a conocer, por ello tomando la idea de Latorre (2005) es relevante que la docente se plantee las siguientes preguntas ¿Qué clase de evidencia puede generar para demostrar lo ocurrido? ¿Cómo puedo mostrar la situación actual a otras personas? ¿Cómo puedo mostrar la situación actual antes de la intervención?, realizándose estas preguntas será más fácil que se consideren los medios para dar a conocer esta información.

El supuesto de acción o acción estratégica se realiza una vez que se ha encontrado el problema, aquí es donde la docente investigadora comienza a buscar a sus informantes clave para su intervención. Posterior a este supuesto, viene la fase del ciclo que es *la acción*, debe

llevarse a cabo siguiendo un cronograma o calendario que le permita la ejecución de este plan y que no sea improvisado. Cabe mencionar que la acción al momento de aplicarla sigue también un proceso de análisis, permitiendo que el investigador observa la funcionalidad de la acción esta que como dice Latorre (2005) “es controlada, fundamentada e informada críticamente: es una acción observada que registra información que más tarde aportará evidencia en las que se apoya la reflexión” (p. 47).

Posteriormente, la fase que sigue este plan de acción es *la observación de la acción* esta que se lleva a cabo durante la intervención, donde se debe documentar cómo se está llevando a cabo la acción, registrando lo que sucede durante la implementación, para comprender si lo que se está haciendo tiene lugar o no a la mejora de la práctica. Finalmente llegamos a la última fase del ciclo, que pertenece a *la reflexión* este es proceso de suma relevancia, esta nos permite analizar si se ha cumplido y logrado con los objetivos de la acción que se implementó en el aula de clase, cabe destacar que la reflexión no se realiza únicamente al final del plan de acción, sino que se realiza durante en el transcurso de esta misma.

La reflexión según Latorre (2005) o “análisis de datos la entendemos como el conjunto de tareas-recopilación, reducción, representación, validación e interpretación- con el fin de extraer significados relevantes, evidencias o pruebas en relación con los efectos o consecuencias del plan de acción” (p.83) esta fase de reflexión es parte del método cualitativo, además de que no sigue una pauta, sino que cada investigador elige su proceso de análisis.

Una tendencia de los docentes comprometidos en transformar su práctica, tienen presente la relevancia de articular su hacer con un sustento teórico que argumente los marcos de acción en el contexto áulico, esto con la finalidad de mejorar su práctica docente. Es importante considerar que la práctica debe estar ligada a la teoría y por su parte la teoría debe complementarse con la práctica, en este caso, se busca que la docente sea una mediadora para que los procesos de enseñanza aprendizaje de sus alumnos, sean lo suficientemente aptos para favorecer el diseño instruccional de la docente y, por ende, enriquecer la autonomía de los estudiantes.

Considerando que esta investigación es sobre la práctica docente, para la identificación del problema a intervenir se tomó a Sánchez (1993) quien considera fundamental el planteamiento de la problematización que permite al docente, hacerse cuestionamientos con base en sus intereses, sus métodos de enseñanza, sus procedimientos e instrumentos, procesos didácticos y el logro de ellos. Por ello, fue fundamental usar la técnica de observación para recuperar la realidad de las interacciones en el aula, para registrar lo acontecido, se utilizó las videograbaciones con la finalidad de observar a detalle los comportamientos y conductas de los alumnos, así como el docente. De esta forma las videograbaciones sirvieron como medio para registrar y acoplar imágenes auditivas y visuales que sucedieron. Es decir que estas grabaciones en video dan apertura a que la docente analice si su ejecución del plan de acción respondió a los objetivos que se presentaron en la parte inicial del document, por ello se procedio a la transcripción de los hechos, de esta forma se elaboraron registros ampliados basados en la propuesta de Bertely (2000) donde se bucó

plasmar los hechos capturados en las videograbaciones, posteriormente hacer una pregunta para su interpretación, misma que dará pauta a la elaboración de patrones emergentes. Los patrones emergentes son nombrados por la docente investigadora, cumpliendo que muestre una intención y una acción del hecho a analizar; después se procedió a saturar los registros, para identificar la problemática docente.

En relación con la problematización, Sánchez (1993) propone realizar la red de problemas, en este caso se usaron las categorías regulares de los registros analizados. A partir de lo anterior, la docente otorga el enunciado afirmativo que permite observar la magnitud del problema y así poder diseñar y aplicar la estrategia que ayudará a erradicar el mismo, este es: *la falta de control grupal de la docente genera desinterés y dependencia en los alumnos.*

MARCO TEÓRICO

La intervención de la práctica docente conlleva a la reflexión con la práctica, pero a su vez es necesaria la teoría para realizarla bajo los principios de la ciencia. De esta forma, la investigación tomó el constructivismo psicogenético de Piaget (2015), quien retomó aspectos ontogenéticos que facilitan la comprensión de la inteligencia de las percepciones que explica las funciones mentales y el desarrollo del niño, mismas que son construidas por cada individuo a su ritmo, conocimientos y habilidades.

La propuesta de Piaget (en Delval, 2015) se conforma por cuatro etapas del desarrollo del individuo, estas son: etapa sensorio

motora que abarca de los 0 a los 2 años, la etapa preoperatoria de los 3 a los 7 años, etapa de las operaciones concretas que va desde los 8 a los 12 años y la etapa de operaciones formales que comprende la edad de los 13 a los 17 años en adelante; estas etapas se desarrollan en promedio, es decir, los individuos deben desarrollar las habilidades mínimas para pasar a la siguiente etapa.

Así, los principios epistémicos de la psicología psicogenética, consideran que el sujeto no está aislado del objeto, puesto que ambos lo transforman y le dan una estructura que modifica la información que el sujeto trae consigo mismo. Castorina (en Hernández, 2012) menciona que “el proceso de conocimiento está entrelazado en tanto el sujeto, al actuar sobre el objeto, lo transforma y a la vez se estructura a sí mismo construyendo sus propios marcos y estructuras interpretativas” (p. 176). A partir de ello, el educando sigue el proceso de construir nuevas ideas, estructurando la nueva información que ha sido proporcionada, a partir de ello la estructura cognitiva entra en juego, puesto que usa los esquemas y modelos mentales para organizar dicha información, permitiéndole de esta manera ir más allá de ella.

El sujeto al estructurar el conocimiento es un agente activo, pues se mantiene en constante interacción con los nuevos aprendizajes adquiridos para que estos sean significativos. Retomando el enfoque epistémico del conocimiento, menciona que hay una relación entre el sujeto y el objeto de conocimiento, puesto que el sujeto nunca termina por conocer al objeto completamente, entre más se acerca a él, este muestra mayor complejidad para comprenderlo, a lo que Piaget ha llamado esquemas a las acciones que realiza el sujeto para transformar al objeto, Hernández (2012) señala que “los esquemas son precisamente

los ladrillos de toda construcción del sistema intelectual o cognitivo. Los esquemas se ejercitan, organizan, diferencian e integran en formas cada vez más complejas” (p. 178).

A estos esquemas Piaget (2015) los ha identificado con dos funciones distintas en cuanto al desarrollo cognitivo, una que es la *organización* y la *adaptación*. La *organización* alude que son tres funciones, que tiene que ver con la organización que son la conservación, la tendencia asimilativa y la propensión hacia la diferenciación y la integración. La tendencia asimilativa que tiene como función conservar las estructuras mentales de los flujos con el medio, la propensión hacia la diferenciación que tiene el cargo de integrar nuevas variables, y la integración que se encarga de diferenciar las estructuras que son por naturaleza dinámicas y abiertas que finalmente terminan en nuevas estructuras.

De acuerdo con la teoría psicogenética de Piaget (2015), durante la etapa de las operaciones concretas, denota que el niño puede realizar operaciones seriales, de conservación y clasificación, pero a su vez, entre esta etapa y la formal comienza a aparecer el génesis del deber, un proceso en el que los niños comienzan a tener un sentimiento de obligación, que pone en juego la obediencia, es decir el juicio moral de hacer las cosas. De esta forma comienza la reflexión entre sus acciones, pero a su vez la posibilidad de hacer las cosas por iniciativa propia, es decir, comienza la autonomía.

No obstante, el paso a este momento, no es logrado por la mayoría de los individuos, antes de lograrlo, se encuentra en una etapa heterónoma, donde “el niño engendra una moral de obediencia caracterizada esencialmente por una heteronomía, que se atenuará en

lo sucesivo para dejar paso, por lo menos parcialmente, a la autonomía característica del respeto mutuo” (Piaget en Delval, 2015 , p. 109). De esta forma la heteronomía se caracteriza por seguir órdenes de forma sistemática o el pedir constantemente apoyo a las actividades a realizar, en contraparte, la autonomía es la antesala al juicio moral por su sentido crítico.

Seguido de lo anterior, cuando el niño ha pasado por las fases anteriores, entra en un estado de relaciones morales, que se basan en el respeto mutuo que se dirige hacia una cierta autonomía moral y por ende acceso a la libertad. Aproximadamente a los 7 años los niños atienden o ven como sagrado las órdenes que se le dan, puesto que son impuestas por personas vistas como sagradas para ello, pero si logran desarrollar aspectos morales, es posible que puedan cuestionar, para generar posicionamientos personales que les permitan hablar y expresarse para la construcción de una sociedad democrática, situándose como individuos autónomos. Por lo tanto, el diseño instruccional pretende que el alumno desarrolle su autonomía, manteniendo relaciones que le permitan tomar sus propias decisiones en su proceso de enseñanza-aprendizaje.

ESTRATEGIA: DISEÑO INSTRUCCIONAL

El diseño instruccional facilita un ambiente de aprendizaje que proporciona la construcción del conocimiento desde el ritmo y habilidades del estudiante, sin embargo, obliga a la docente a trabajar arduamente en la secuencia y claridad de propósitos. Una de las

ventajas del diseño instruccional consiste en facilitar al docente presentar a sus alumnos un guión que lleva un proceso específico de algún contenido o tarea que los alumnos deben seguir para lograr el propósito de la clase.

Para Berger y Kam (en Belloch, s.f) “el diseño instruccional es la ciencia de creación de especificaciones detalladas para el desarrollo, implementación, evaluación y mantenimiento de situaciones que facilitan el aprendizaje de pequeñas y grandes unidades de contenidos, en diferentes niveles de complejidad” (p. 2). El diseño instruccional ha sido implementado desde la década de los noventas, los fundamentos están basados en teorías constructivistas, puesto que estas señalan que el discente debe estar activo durante su proceso de aprendizaje, en la que pueda desarrollar su creatividad, su pensamiento crítico y las estructuras de los esquemas mentales. Dentro de las características generales, esta estrategia se basa en las preguntas: ¿Hacia dónde vamos?, ¿Cómo lo lograremos? y ¿Cómo sabemos que ya lo hemos logrado? Por tanto, dentro del diseño instruccional permite que:

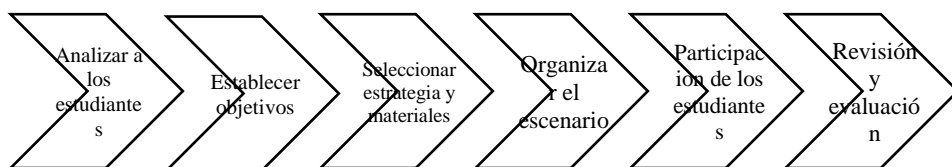
El conocimiento se construye a partir de la experiencia, el aprendizaje es una interpretación personal del mundo, el aprendizaje debe ser significativo y holístico, el conocimiento conceptual se adquiere por la integración de múltiples perspectivas, el aprendizaje supone modificaciones de las propias representaciones mentales por la integración de los nuevos conocimientos. (Belloch, s.f., p. 3-4).

Existen varios modelos de diseño instruccional y buscan que los alumnos sean constructores de su propio conocimiento, además que se

sientan capaces de ser autosuficientes. En el caso de la investigación tomó el modelo ASSURE por sus siglas en inglés, el significado de estas es: Analizar las características de los estudiantes, establecer los objetivos, seleccionar las estrategias y los materiales, organizar el escenario de aprendizaje, participación de los estudiantes y la evaluación y revisión de la implementación de los resultados del aprendizaje, esta evaluación debe ser formativa.

Estas etapas del modelo ASSURE busca tener un proceso gradual, comenzando por identificar las características particulares de los estudiantes, es decir, su nivel de comprensión, sus habilidades para ejecutar ciertas actividades, su condición económica y sobre todo el conocimiento con el que llegan al aula de clase, posteriormente determinar entre los miembros del aula, los objetivos para visualizar hacia donde se desea llegar y con qué finalidad.

Figura 2 Esquema del proceso del modelo ASSURE



Nota: Elaboración propia a partir del modelo ASSURE

Para ello, es importante destacar que para el diseño de la intervención se consideró desde la metodología cualitativa, el método de investigación acción, la psicología genética, diseño instruccional y

el modelo ASSURE para la elaboración de los objetivos del proyecto de intervención que buscó intervenir la práctica docente que carecía de control grupal, pero al mismo tiempo favorecer la autonomía de los educandos y por ende el interés. Aunado a lo anterior se seleccionaron tres estrategias para lograr los mismos que se muestran a continuación:

Objetivo general

Implementar el diseño instruccional en la asignatura de matemáticas para disminuir la falta de control de grupo y desarrollar la autonomía en los alumnos de quinto grado de la escuela primaria Cuauhtémoc.

Objetivos específicos:

- Seleccionar las actividades destinadas a la comprensión y análisis de las instrucciones para que el alumno desarrolle las actividades de manera autónoma.
- Diseñar un guión didáctico que permita a los alumnos seguir una serie de instrucciones que los alumnos deberán de leer, analizar y ejecutar para la realización de las actividades asignadas al inicio del guión.
- Propiciar la construcción de conocimiento a través de actividades personalizadas donde se resalten las cualidades de los alumnos siguiendo las instrucciones.
- Aplicar diversas actividades ajustándose a los diferentes niveles de aprendizaje de los educandos por medio de estaciones para favorecer la autosuficiencia.

Técnica 1. Recibo mi carta

Recibo mi carta es una actividad en la que se pretende que los alumnos sean capaces de poner en juego su estructura mental para comprender y atender a las indicaciones que están escritas en ella. Las actividades asignadas en la carta contienen una serie de instrucciones que los discentes deben seguir para completar con cada una de las consignas, para ello, se requiere que sean ellos mismos quienes lean con atención a lo que se pide, cumplan y realicen con cada una de las actividades.

Objetivos específicos:

- Aplicar actividades ajustándose a los diferentes niveles de aprendizaje de los educandos por medio de estaciones para favorecer la autosuficiencia.
- Propiciar la motivación a través de actividades personalizadas donde se resalten las cualidades de los alumnos siguiendo las instrucciones.

Técnica 2. Trenecito de la instrucción.

El trenecito de la instrucción está basado en la estructura del guión didáctico que se utiliza para las aulas multigrado, este es un proceso que consiste en el diseño de tarjetas o papeles que contengan una serie de pasos que los alumnos deben realizar simultáneamente para cumplir con las actividades asignadas. Este guión se realiza con la intención de que los alumnos trabajen por sí solos en el aula multigrado mientras que el docente explica a un grupo el tema o contenido,

entonces, el rol del docente es guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de instrucciones escritas de forma simultánea, puede ser en grupos o individualmente.

Objetivos específicos:

- Diseñar y aplicar un guión didáctico para que los alumnos de manera individual realicen una serie de actividades, cumpliendo con las instrucciones asignadas.
- Guiar a los alumnos durante la ejecución de las actividades y tener un acercamiento con aquellos que lo necesiten.

Técnica 3. Estaciones

Esta técnica de las estaciones ha sido sustentada de acuerdo con Tomlinson (2008) con Aula diversificada, la cual, el docente es el principal agente encargado de facilitar y dirigir el conocimiento de los estudiantes, de acuerdo con Tomlinson:

Son profesores que se emplean a fondo en su empeño por garantizar que los estudiantes de todos los niveles, los alumnos con diferentes patrimonios culturales, los niños con diferentes vivencias tras de sí, crezcan tanto como puedan, cada día, cada semana y a lo largo del año. (p.17).

Consideran entonces estos diferentes ritmos de aprendizaje dentro de grupo, fue necesario aplicar la actividad de *estaciones* puesto que una de sus principales intenciones es atender las necesidades de cada uno de ellos, para así poder impulsar la autonomía de sus alumnos

y principalmente realizar diversas actividades para atender a las necesidades particulares de cada uno de los miembros de esta clase.

Objetivos específicos

- Aplicar diversas actividades ajustándose a los diferentes niveles de aprendizaje de los educandos por medio de estaciones, favoreciendo su autosuficiencia.
- Organizar a los alumnos de acuerdo a su nivel de aprendizaje, con la finalidad de que realicen las tareas acordes a su nivel cognitivo.

ANÁLISIS

Para iniciar el análisis de la intervención, en la aplicación de la primera la primera técnica la docente realizó la actividad con los alumnos con el apoyo de una tarjeta donde describió el nombre de cada uno de los educandos, además de que están impresos en hojas de colores, todo ello, con la finalidad de que comenzaran a convivir con sus demás compañeros. La distribución de los alumnos es de acuerdo a su propio criterio, pues al llegar a la escuela tiene la libertad de escoger su sitio para sentarse, sin embargo, al realizar las jornadas de intervención, se notó que platican constantemente entre ellos, ya que, se sientan con los compañeros con quienes tienen más afinidad, por tal motivo se comienza a generar mucha platica.

Por tanto, al analizar la aplicación de la actividad es posible mencionar que fue una actividad con un resultado intermedio, faltó que las instrucciones fueran más precisas, breves y claras para los

estudiantes, facilitando de esta manera la resolución de las actividades asignadas. Por tanto, al analizar la aplicación de la actividad es posible mencionar que fue una actividad con un resultado intermedio. Con base en esta experiencia se sugiere que se implemente una actividad previa donde se identifiquen las palabras clave de la instrucción, esto con la finalidad de que cada estudiante avance la tarea a su ritmo y habilidades.

En lo que compete a la técnica de guión didáctico en la que está el *trenecito de la instrucción*, mismo que se diseñó y colocó en la parte trasera del salón de clase, este fue elaborado con fomi en donde cada vagón contenía la indicación de lo que deberían de hacer. Se explicó que de uno por uno se levantan de su lugar a leer la instrucción del primer vagón, los estudiantes mostraron interés y algo de curiosidad por saber qué era lo que tenían que hacer. En la siguiente aplicación se pegó el tren en el pizarrón, los alumnos desde su lugar podían observar y hacer la actividad que les correspondía.

El realizarlo de esta forma, fue benéfico para el orden y propiciar un ambiente de trabajo, sin embargo algunos alumnos no siguieron las instrucciones y solo se iban guiando por lo que sus compañeros iban haciendo. Según la teoría de Piaget (en Delval, 2015) esto se relaciona por la etapa en la que se encuentra, debido a su falta de disponibilidad por trabajar en clase, hubo quienes solo lo hacían por molestar a la docente haciendo comentarios como “esto no me gusta” “esto esta aburrido”, esto se debe a que los alumnos aún no logran potenciar su autonomía, es decir, que aún son heterónomos, puesto que dependen únicamente de lo que diga la docente, sin darse la oportunidad de indagar, buscar, reflexionar y analizar su respuesta.

Dentro de la aplicación de dicha actividad, se obtuvieron más aspectos positivos que negativos, puesto que la docente al detectar que la actividad no estaba funcionando como esperaba, realizó los ajustes necesarios y suficientes, permitiendo una mejor comprensión de instrucción por parte de los educandos. De esta manera, los alumnos comenzaron a guiarse a comprender el tema, utilizando el aprendizaje que ya conocían con el nuevo que estaban por adquirir o que estaban reforzando, es decir que se encontraban en el proceso de asimilación, para luego acomodar ese aprendizaje y así poder cumplir con las tareas asignadas.

En relación con la última técnica de *estaciones* sirvió para estar destinada para aplicarse en las aulas diversificadas, pero la docente decidió un ajuste, puesto que para la actividad se utiliza para atender a los alumnos con diferentes niveles de desempeño. La actividad no resultó efectiva, puesto que algunos alumnos comenzaron a platicar y jugar, se paraban seguido de su lugar, además no siguieron las instrucciones, de tal manera que se empezó a generar descontrol, los alumnos se gritaban ante ellos, las hojas del trabajo que estaba por el suelo, aunque hubo momentos que hicieron las actividades, perdieron total interés.

CONCLUSIÓN

Luego de haber aplicado las tres técnicas apoyadas por el diseño instruccional, los resultados fueron inesperados, en el caso de la técnica de *estaciones* se esperaba que los alumnos respondieron positivamente,

sin embargo, hubo factores que impidieron el logro de esto, tal como, el tiempo, la poca claridad de las instrucciones y la distribución del espacio en el aula de clase. Mientras que la técnica de *recibo mi carta y trenecito*, los resultados fueron sorprendentes, la docente logró identificar que entre más familiar sea la actividad para el alumnado, la comprensión y su elaboración tendrá un mejor impacto con el objetivo a lograr.

En lo que compete a los beneficios de la aplicación de estrategias regidas por el modelo ASSURE, se menciona que se tiene que llevar a cabo un proceso secuencial y sobre todo una ejecución precisa de cada uno de ellos, es decir, que primeramente se tiene que realizar un análisis a profundidad de los estudiantes, la cual determinara que se puede hacer y que no con los discentes, que tanto ellos están dispuestos a aprender, pero sobre todo la capacidad de análisis que tiene la propia docente para observar las necesidades de sus alumnos. Dicho desde una perspectiva piagetiana, es necesario previamente la realización de un diagnóstico para conocer la etapa en la que se encuentran, de ahí partir para el diseño de actividades acordes a su perfil, porque el hecho que sea instruccional, no limita a que se deba realizar instrucciones homogéneas, esto se pretendió en *recibo mi carta*, adecuar partiendo de las habilidades y conocimientos del estudiantado.

Si bien, se logró intervenir la problemática de *la falta de control grupal de la docente genera desinterés y dependencia en los alumnos*, se encontró que al adecuar a cada alumno por medio del diseño instruccional les favorece a aquellos que tienen niveles cercanos a la siguiente etapa de las operaciones formales. Estos alumnos, se encontraron que provienen de contextos familiares favorecidos en

donde los padres suelen presentar una escolaridad mínima de licenciatura o en su caso, fomento para propiciar que el discente haga las cosas por su cuenta.

Recordemos que para lograr que los discentes logren aprender, se necesita un trabajo en comunidad, es decir, que no solo los docentes que laboran dentro de la institución son los encargados de impartir clase, sino que también los padres deben apoyar en este proceso de construcción, en el que son ellos fuentes principales para que se logre grandes cambios, si la disponibilidad de los padres fuera como se espera, y las políticas educativas tuvieran una meta en común beneficiando a los niños, el futuro de todos y cada uno de los estudiantes tendrá expectativas altas que les ayudarán a creer en sus sueños y cumplir sus metas.

Además del diseño, aplicación y evaluación de la estrategia que se ejecutó con los alumnos del quinto grado, fue posible tener una experiencia real, por lo que es posible contrastar con la teoría, misma que facilita detectar en qué nivel evolutivo se encuentran los alumnos. A partir de ello, fue posible identificar en cuál etapa se ubicaron los alumnos para así intervenir e ir impulsando el desarrollo de autonomía de los estudiantes. De igual manera, es prudente reconocer el papel que jugó el diseño instruccional en esta investigación, ya que, a través de él, los estudiantes poco a poco comenzaron a trabajar de manera individual al seguir las instrucciones de manera adecuada, aun cuando hubo dificultades fue posible lograr un avance.

El diseño instruccional es un método que se ejecuta principalmente con alumnos de instituciones multigrado o de nivel superior, sin embargo partiendo de este estudio, se puede afirmar que

esto favorece a que los alumnos pongan interés en las actividades al ser ellos los activos en el aprendizaje. Además, fomenta la autonomía, el sentido crítico, la responsabilidad, en donde cada estudiante pone en juego habilidades y cualidades.

Otro aspecto sobresaliente es que si el docente realiza un óptimo diseño instruccional, muestra un panorama claro de los propósitos a realizar, entonces, los alumnos dejan de depender en gran medida del docente, pues trabajan a su ritmo y estilo. En este caso, esto posibilitó que mientras los alumnos con ritmo avanzado trabajaran, la docente tuvo tiempo de atender las necesidades de aquellos alumnos con dificultades para aprender y dando oportunidad también de que interactúen con el resto de sus compañeros para comparar o apoyarse en las actividades.

Por la experiencia vivida, indiscutiblemente el diseño instruccional se recomienda para trabajar con alumnos de quinto grado de primaria, tomando en cuenta las siguientes consideraciones: primero, realizar un diagnóstico individual de cada uno de los estudiantes; segundo, diseñar actividades progresivas para los estudiantes, se pueden hacer modelos dependiendo de los ritmos; tercero, retomar la técnica de *recibo mi carta* para mostrar el diseño instruccional del propósito a realizar cuidando minuciosamente la claridad de los pasos; cuarto, mediar en el proceso de construcción y cinco, reconocer el trabajo de todos los estudiantes.

REFERENCIAS

- Álvarez-Gayou, J. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. PAIDÓS.
- Belloch, C. (s.f). *Diseño instruccional*. Universidad de Valencia. Recuperado de <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA4.pdf>
- Bertely, M. (2000). *Conociendo nuestras escuelas. Un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. México, D.F: PAIDÓS.
- Delval, J. (2015). *Psicología del niño*. Madrid: MORATA.
- Hernández, G. (2012). *Paradigmas en psicología de la educación*. Barcelona, España: PAIDÓS.
- Hernández, S. (2014). *Metodología de la Investigación*. México, D.F: Mc Graw Hill Education.
- Piña, J. (2013). *Perfiles Educativos, Investigación Educativa ¿para qué?*, vol. XXXV (139), 3-6.
- González, N.; Zerpa, M. y Pirela, C. (2007). *Laurus, Revista de Educación. La Investigación Educativa en el Hacer Docente*. vol. (13) 279-309.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona. GRAÓ.
- Piaget, J. (2015) *Psicología del niño*. Edición e índices de Juan Delval. Editorial:: Morata.
- Sánchez, R. (1993). *Perfiles Educativos. Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. (no.61), 64-78.
- Tomlinson, C. (2008). *El Aula Diversificada. Dar respuestas a las necesidades de todos los estudiantes*. Barcelona: OCTAEDRO.

LA FAMILIA, LA ESCUELA Y EL CONTEXTO SOCIOCULTURAL EN LA CONSTRUCCIÓN DEL GÉNERO Y CIUDADANÍA EN NIÑOS DE PRIMARIA

Laura Lizeth Mendoza Sánchez

Karen Lizbeth Pinedo Mota

Karla Lizeth Robles Márquez

Yaneth Marcela Huízar Aguilar

INTRODUCCIÓN

El siglo XXI se ha destacado por el cambio de perspectivas académicas, culturales y por ende de forma de vida; para algunos teóricos se ha dejado de lado la modernidad donde se establecieron fórmulas para hacer y actuar dependiendo del género, el lugar de nacimiento, la edad, la institución u otras, dando paso a las nuevas formas de hacer. Hoy se puede afirmar que las sociedades están permeadas por el constante cuestionamiento a los saberes establecidos, en relación a lo anterior Bauman (2012) afirma que la posmodernidad da pie a un mundo líquido, la realidad social está guiada por actos de deseo, irrumpiendo lo establecido y resignificando diversos elementos en el día a día,

obligando a repensar al ser humano en cualquiera de sus dimensiones; indiscutiblemente en lo que acontece a las infancias.

Considerando lo anterior, la actitud y tratos a la niñez se han modificado al paso del tiempo. Hoy, indiscutiblemente los niños son parte del escenario social, reconocidos como sujeto de derecho y en algunos casos como reyes del hogar (Jurado, 2002), esto ha creado nuevas formas de integración en lo social, así como en lo educativo, considerándolos actores protagonistas en la construcción del conocimiento, por lo que su voz y su forma de ver es fundamental, misma que sirve como la antesala de una ciudadanía.

Ahora, para comprender esta temática en infancias, es importante partir a comprender qué es la identidad, misma que se relaciona con las interrogantes ¿quién soy? ¿desde cuándo soy? ¿por qué soy? y ¿cómo demuestro quien soy? son preguntas que se ha hecho la humanidad a lo largo de la historia y que ha permitido adentrarnos en procesos complejos del ser, es decir la construcción de una identidad individual, incluso, colectiva. En relación a lo anterior, Chavoya (2016) menciona que al hablar de identidad:

Hacemos referencia a procesos que nos permiten asumir que ese sujeto, en determinado momento y contexto, es y tiene conciencia de ser él mismo, y que esa conciencia de sí se expresa (con mayor o menor elaboración) en su capacidad para diferenciarse de otros, identificarse con determinadas categorías, desarrollar sentimientos de pertenencia, mirarse reflexivamente y establecer

narrativamente su continuidad a través de transformaciones y cambios. (p. 181)

Por lo tanto, hablar de identidad es hablar de la individualidad de cada persona en el ámbito personal y colectivo, esto se relaciona con las pautas marcadas por un ethos epocal que influyen en su construcción, por ello, es importante estudiar estos procesos en contextos específicos, pues la identidad es algo complejo que depende a un espacio-tiempo determinado.

Actualmente, en la temática de género se ha evidenciado cómo las pautas establecidas están regidas por normas impuestas por el sistema heteropatriarcal naturalizado, esto ha generado una perspectiva del ser humano como un binomio hombre y mujer. Según Rivas (2004) el género se ha entendido por el inconsciente colectivo como un organizador social que ha influido en la vida cultural, simbólica, institucional y personal de los individuos, porque desde esta comprensión, se han generado relaciones asimétricas de poder entre los universos femeninos y masculinos.

Así mismo, las olas de migración y las Tecnologías de la Información y Comunicación (TICs) han mostrado que no es posible estar anclados a la comprensión de una nacionalidad de siglos pasados que se apega a un espacio tiempo. En relación a lo anterior Kimlycka y Wayne (1997) consideran que el retorno del ciudadano está en la actualidad, porque la ciudadanía no es simplemente un status legal definido y limitado por un conjunto de derechos y responsabilidades; es también una identidad, la expresión de la pertenencia a una comunidad política que se

comprende en la vida cotidiana. Aunado a lo anterior, Talavera (1999) menciona que la identidad, se relaciona con sentimientos de un individuo hacia una comunidad o nación que ayuda a la cohesión y sentimiento de pertenencia por medio de el idioma, religión, cultura entre otros.

Teniendo en cuenta lo anterior, De la Torre (2011) enfatiza que la identidad es en un determinado tiempo y contexto por lo que se adapta al pensamiento que lidera en la sociedad y que se transmite desde la educación escolar y del hogar, las enseñanzas de la niñez contribuyen a lo que serán el día de mañana, por ello, es importante cómo los infantes resignifican esta herencia cultural. Aunado a lo anterior, Bajardi (2015) afirma que la formación de la identidad personal se relaciona con el cuerpo, el espacio, la imagen, la familia, la escuela y con la sociedad.

El presente estudio buscó identificar los elementos que están presentes en las infancias colotlenses, debido a la importancia de comprender las identidades desde los actores mismos. Además, es preciso conocer cómo se están configurando estas temáticas en el contexto colotlense, pues este tipo de estudios permite innovar en la comprensión del tema y comprender la identidad de género y ciudadanía, es identificar las pautas de una sociedad futura, atraviesan todas las esferas de la vida.

Por lo anterior, el objetivo general se centró en analizar la influencia que tiene la escuela, familia y sociedad en la construcción del género y ciudadanía en los niños de primero,

segundo, cuarto y sexto de las escuelas primarias Niños Héroes y Francisco Márquez. Lo anterior surgió como inquietud al indagar en los infantes temáticas que generalmente suelen realizarse en juventudes urbanas, ya que se considera importante identificar cómo se dan estos procesos en contextos semi-rurales, pues el acceso a diversas TICs son un factor detonante en los mismos. Así mismo, las formas de crianza y el cómo se presentan ciertos estigmas sociales y culturales que han persistido de generación en generación en la temática de los roles de género.

Es así como se establecen cuatro objetivos específicos que buscan: 1) analizar la relación que tiene la cultura en la conformación de la ciudadanía; 2) identificar el papel de los docentes, la familia y la sociedad en la reproducción de los estereotipos de género, 3) conocer las concepciones del género y posibles roles sociales y 4) reconocer la clasificación que hacen con los juguetes y colores a partir del sexo. Lo anterior con la finalidad de responder la pregunta rectora *¿de qué forma la familia y el contexto impacta en la construcción de género y ciudadanía en los niños?*

Para esto es preciso situarse en el contexto de la investigación, la cual fue llevada a cabo en dos escuelas primarias del municipio de Colotlán, Jalisco, estas son: Niños Heroes y Francisco Márquez. El municipio se considera semi-urbano, cuenta con los servicios básicos, la mayoría de la población se dedica al comercio, artesanías, agricultura y trabajadores en dependencias de gobierno. La población se caracteriza por un trato ameno y dedica su tiempo libre a deportes, artes y también

existe un sector de la población que dedica al consumo de sustancias lícitas e ilícitas, lo antes mencionado repercute en las dinámicas del pueblo, así como en lo escolar.

La primaria “Niños Héroes” está ubicada en la zona centro del municipio, históricamente fue una de las escuelas referenciadas, actualmente se encuentra en remodelación, el alumnado que alberga se caracteriza por provenir de familias de nivel socioeconómico predominantemente medio y alto, padres profesionistas que están en contacto con la escuela, en su mayoría participes en las actividades extracurriculares. En relación a la convivencia entre los estudiantes, aunque es notoria la diferenciación de clases sociales, los alumnos conviven en armonía con algunas riñas propias de la edad.

Por su parte la escuela “Francisco Márquez” se ubica en el fraccionamiento las Golondrinas, mismo que se considera por el imaginario del colotlense como una zona donde vive un nivel socioeconómico bajo. Consecuentemente la población estudiantil proviene principalmente del barrio, pero también del centro del municipio, prevalecen alumnos de contextos socioeconómicos bajos, los padres de familia no se relacionan con la escuela y la convivencia entre el estudiantado se caracteriza por convivir entre los compañeros de grupo, los otros salones y los docentes.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo la presente investigación se implementó una metodología de corte mixto con predominancia en la

metodología cualitativa, puesto que favorece en gran medida al objeto de estudio. El método que soporta la investigación y el diseño de instrumentos es la fenomenología, entendida por Rodríguez (1996) como la descripción de los significados vividos, existenciales; misma que explica los significados en los que estamos inmersos en nuestra vida cotidiana y su relación con la frecuencia de algunas pautas de comportamiento.

Éste método se consideró el más adecuado debido al tema de investigación con el que se trabajó, pues buscó conocer las percepciones de los niños, para ello, la recolección de los datos fue en un primer momento realizada por medio de escala tipo likert y en un segundo momento entrevista a profundidad para identificar algunos elementos simbólicos; de esta forma, en el diseño de ambos instrumentos el diseño contempló los apartados: 1) datos sociodemográficos, 2) concepciones del género, 3) roles de género, 4) juegos infantiles y género; así como 5) la identidad nacional y ciudadanía.

Ahora, para explicitar en el primer momento se aplicó la escala tipo likert a 60 alumnos pertenecientes a primero, segundo, cuarto y sexto grado de dichas primarias, esto facilitó realizar un ejercicio diagnóstico de las primarias y hacer un análisis de la información cuantitativa. Posteriormente, en el segundo momento se seleccionó a seis alumnos para realizar una entrevista a profundidad con el objetivo de profundizar en los elementos que configuran su percepción sobre roles de género y ciudadanía.

Los alumnos que fueron seleccionados, son los que presentaron respuestas con mayor tendencia heteronormada, es

decir, una concepción de rol de género sujeta al sexo con el que nacieron. De esta forma se tomaron a dos entrevistados de segundo, dos de cuarto y dos de sexto grado de cada escuela primaria, la entrevista fue aplicada y registrada con el apoyo de videograbaciones con el objetivo de congelar este momento para su posterior análisis, así mismo es importante enfatizar que se entregó una carta de consentimiento a los padres y alumnos para dicha entrevista.

Para el tratamiento de la información obtenida de las entrevistas, se tomaron los aportes de Kvale (2011) en relación a los ítems previamente establecidos. Además, para profundizar en el surgimiento de patrones, se recurrió a los aportes de Piedad (2013) y Gibbs (2012) que facilitaron el análisis de las interacciones que dieron pauta a la clasificación y su análisis.

MARCO TEÓRICO

Ahora, para el análisis de la información es preciso clarificar la teoría con la que se basó este estudio, esta corresponde al constructivismo sociocultural. La construcción de saberes individuales es adentrarnos en procesos de memoria colectiva, por ello, la complejidad de comprender un saber y hacer, conlleva a contemplar un fenómeno desde distintas aristas, pues cada persona o sociedad da significado al pasado vivido y experimentado por cada grupo. Por lo anterior, se tomó como referente los postulados de Vygotsky, teórico que dio un fuerte

sentido a la construcción de conocimientos gracias al lenguaje, pensamiento, los artefactos culturales y la socialización.

En este sentido, si bien el estudio está encaminado a comprender la identidad, el teórico se tomó para comprender cómo el ambiente y las dinámicas, son factores que el individuo da significado desde su experiencia. En sus palabras “[...] la verdadera dirección del desarrollo del pensamiento no va del individual al socializado, sino del social al individual” (Vygotsky, 1995, p. 22), de esta forma, existe una conexión interrelacional entre el individuo y sociedad.

No obstante, el teórico enfatiza en la importancia de los procesos superiores para lograr la conciencia, mismos que posibilitan un aprendizaje mediado por sus iguales u otros. Considerar los elementos sociales, obliga a retomar las dinámicas que surgen de la cultura, porque es única en cada lugar y forma parte de la vida de las personas. Así, las herramientas socioculturales establecidas en cada entorno son el resultado de procesos históricos locales y hoy también globales, estos se pueden identificar por medio del lenguaje y algunas acciones materializadas en la vida diaria, como lo es el cómo perciben una temática en particular.

Entonces, el sujeto se ve rodeado de elementos culturales desde su nacimiento por medio del ambiente social y familiar que lo rodea; por lo que tiene la posibilidad de resignificar el conocimiento del medio, con respecto a esto Vygotsky dice que “para el desarrollo del niño, especialmente en su primera infancia, lo que reviste importancia primordial son las interacciones

asimétricas, es decir las interacciones con los adultos portadores de todos los mensajes de la cultura” (UNESCO, 1999, p. 3-4), por lo cual el infante interioriza y regula procesos cognitivos a partir de tipificaciones sociales que generalmente los adultos moldean por medio del lenguaje.

La concepción de cómo un individuo produce conocimiento, obligan a considerar la línea natural y la segunda línea la social o cultural, lo anterior se caracteriza por ocurrir y unificar los procesos de crecimiento, maduración y desarrollo del niño Vygotsky (2009); las concepciones aumentan y están en constante modificación junto con la edad del infante permitiendo que “el niño, a medida que va almacenando experiencia, adquiera un número cada vez mayor de modelos que es capaz de comprender” (p. 44).

Evidentemente Vygotsky (en UNESCO, 1999) basa gran parte de su teoría alrededor del papel que desempeña la sociedad en la construcción de los aprendizajes y pensamientos, con lo anterior el niño exterioriza que son trabajados por medio de las funciones mentales superiores en la que la colaboración social transforma la psicología individual. Por tanto, son fundamentales las sensaciones y aprendizajes a los que se expongan los niños, pues estas serán las representaciones simbólicas que vaya adquiriendo durante el desarrollo y lo adquiera posteriormente como aprendizaje.

Otro factor que forma parte del crecimiento del infante es la educación definida por Vygotsky como el desarrollo artificial del niño ya que se encarga de ejercer una influencia que

reestructura las funciones del comportamiento (UNESCO, 1999). Para el teórico es de suma importancia el papel que juegan los adultos que rodean al niño puesto que estos son los mediadores de conocimientos que ellos previamente adquirieron:

El papel de los adultos, en cuanto representantes de la cultura en el proceso de adquisición del lenguaje por el niño y de apropiación por éste de una parte de la cultura (la lengua), nos lleva a describir un nuevo tipo de interacción que desempeña un papel determinante en la teoría de Vygotsky. (UNESCO, 1999, p. 5)

De esta forma el lenguaje como aspecto cultural juega un papel importante en el desarrollo de la personalidad, porque durante el desarrollo del habla el niño puede establecer con certeza una etapa preintelectual y en su desarrollo intelectual una etapa prelingüística; hasta un cierto punto en el tiempo, estas dos líneas se separan independientemente una de la otra. En un momento determinado estas líneas se encuentran y entonces el pensamiento se torna verbal y el lenguaje racional.

La unidad específica escogida por Vygotsky (1995) para esta tarea es el significado de la palabra, en su opinión, cumple los requerimientos que había establecido para una “célula psicológica” o unidad: “en cada paso la investigación actual muestra que la palabra desempeña un papel central en la conciencia como totalidad y no en sus funciones ideales” (p. 318). Así mismo considera que la palabra es un puente con la conciencia individual, porque la palabra emite signos,

significados y significantes de la misma consciencia humana, sirve como la cristalización de instrumentos de organización y de control del comportamiento individual. Resulta pues importante analizar el lenguaje de los sujetos puesto que no es lo mismo la semiótica que se encuentra en el seno familiar a la que encontramos en las calles o en la escuela, de esta forma el sujeto interioriza distintos tipos de discurso que van constituyendo sus concepciones.

RESULTADOS

El presente apartado muestra una descripción de la escala tipo likert, misma que fue aplicada a 60 alumnos pertenecientes de las escuelas Francisco Marquez y Niños Heroes del municipio de Colotlán, Jalisco, los aspectos a indagar están centrados en conocer los datos sociodemográficos, cómo factores socioculturales que influyen en la construcción del género, los roles de género, los juegos y género; así como la cultura en la conformación de la ciudadanía. A continuación se muestra los resultados de la indagación sobre expresarse libremente:

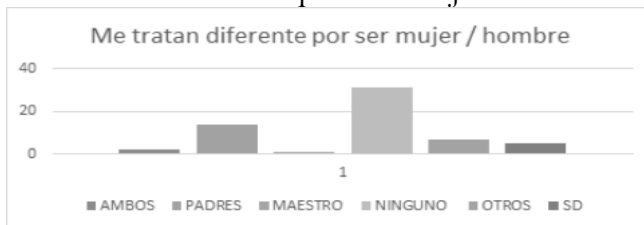
Gráfica 1 No me dejan expresarme de cierta manera porque soy mujer/hombre



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

En la gráfica anterior se muestra que el núcleo familiar es quien enfatiza en el sexo y la expresión de los infantes, por otra parte, 19 niños manifiestan sentir libertad de expresarse sin importar su sexo. Sin embargo, 18 alumnos respondieron que deben expresarse de acuerdo con su sexo perteneciente, evidenciando que en el contexto existen expresiones o acciones que por ser hombre o mujer han sido marcadas por los adultos, principalmente por su familia y después por los maestros.

Gráfica 2 Me tratan diferente por ser mujer / hombre

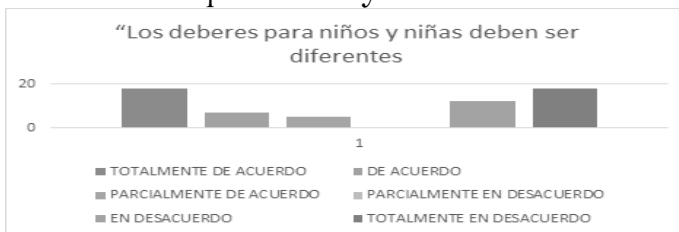


Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

La gráfica anterior muestra cómo el 51% de los niños no son tratados de formas diferentes por ser niño o niña, lo cual evidencia resultados equitativos por su sexo. Sin embargo, el 49%

restante presentó casos en que los padres, maestros u otros son quienes los tratan diferente, este último indicador hace referencia a amigos u otros familiares cercanos.

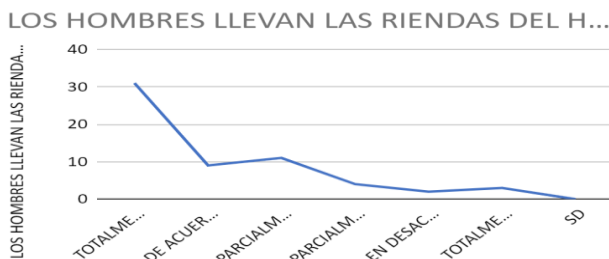
Gráfica 3 Los deberes para niños y niñas deben ser diferentes



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

La gráfica anterior expresa cómo es que algunos niños tienen deberes diferentes según el sexo al que pertenecen: 19 de los entrevistados considera ser tratado de forma diferente, al mismo tiempo que 19 de ellos expresan lo contrario. Una menor cantidad contestó que están en desacuerdo, es decir, que los niños y las niñas deben tener los mismos deberes sin importar el sexo al que corresponden, pocos contestaron que están de acuerdo en que haya una distinción entre roles por el sexo.

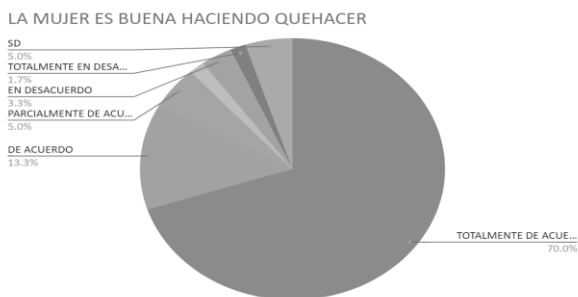
Gráfica 4 Los hombres llevan las riendas del hogar



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

De los 60 niños encuestados se obtuvo respuesta de 41 niños que afirman estar de acuerdo con la idea de que los hombres lleven las riendas del hogar, esto refleja cómo el 68% de los encuestados sigue reproduciendo la ideología de un rol tradicional, en donde se presenta al hombre como el jefe familiar encargado de traer el sustento. De tal forma, únicamente el 32% restante opinan lo contrario, sosteniendo que también la madre cumple con un papel importante en el hogar.

Gráfica 5 La mujer es buena haciendo los quehaceres de la casa



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

Con un 70% en totalmente de acuerdo, el pensamiento que persiste dentro de la niñez es el que afirma que la mujer es buena haciendo los quehaceres del hogar, seguido por un 13.3% de niños que están de acuerdo dejando a solamente el 1.7% en totalmente en desacuerdo y al 3.9% en desacuerdo. En resumen, la creencia de que la mujer es buena haciendo el quehacer puede ir anudada al pensamiento de que el hombre debe ser el que lleve las riendas del hogar existiendo una correlación entre ambas, reafirmando los roles tradicionales en la sociedad heteronormada.

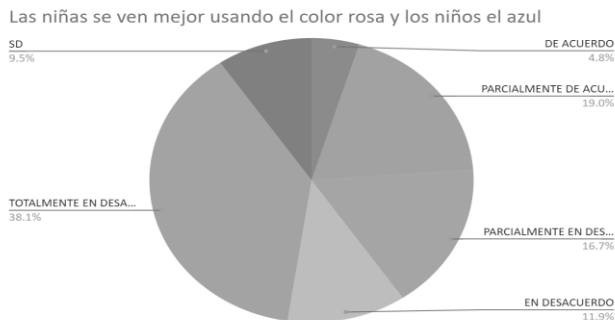
Gráfica 6 Una niña se ve mal si juega juegos de hombre



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

Como se expone en la gráfica, cerca del 70% de los alumnos está de acuerdo con que las niñas practiquen juegos o deportes catalogados como masculinos, reflejando cómo las nuevas generaciones están cambiando sus creencias y desarrollando la equidad de género en su vida social. No obstante, el 30% de los encuestados se mostró en desacuerdo con esta idea, lo que hace constar que se necesita atender estos procesos para conseguir un mayor avance en el tema.

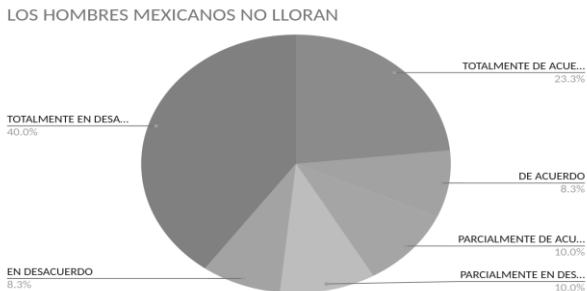
Gráfica 7 Las niñas se ven mejor usando el color rosa y los niños el azul



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

Uno de los pensamientos más comunes en la sociedad es aquel que sostiene que los colores no tienen género, fue así como este pensamiento se vio reflejado en la niñez de la región con un 66.7% en total desacuerdo, contraponiéndose con la idea de que las niñas se ven mejor de rosa y los niños de azul. No obstante, el 33.3% de los encuestados sigue de acuerdo con esta creencia, dejando a un reducido porcentaje de niños que considera que los colores se dividen a partir del sexo.

Gráfica 8 Los hombres mexicanos no lloran

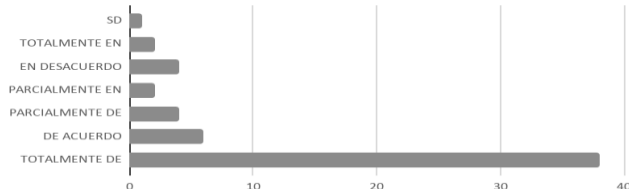


Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

Uno de los dichos más marcados en la cultura mexicana es aquel que sostiene que los hombres no lloran, dicho que representa un estereotipo masculino que puede influenciar en las nuevas generaciones, sin embargo, el 58.3% del total de los entrevistados dijo estar en total desacuerdo con la afirmación. Por otra parte, el 41.7% se mostró de acuerdo con este dicho, sintiéndose identificados con un estereotipo masculino muy popular. En resumen, se observa en esta y otras gráficas el pensamiento que prevalecía en generaciones posteriores va cambiando a ideologías en las que el ser masculino puede expresar abiertamente sus sentimientos sin ser juzgado, a continuación se muestran las relacionadas con identidad nacional y ciudadanía.

Gráfica 9 En la casa me enseñan a amar México

En casa me enseñana a amar a México



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

Como se muestra en la gráfica, 38 de los alumnos encuestados mencionó que en sus hogares les enseñan a amar a México, dando desde pequeños el sentido de querer al país. No obstante, 22 encuestados restantes, indicaron que en su casa no se le inculca el amor por la patria, de esta forma se corrobora con la idea de que el hogar influye en la construcción de pensamientos y sentimientos de los niños hacia México.

Gráfica 10 En la escuela me enseñan a amar México



Nota: Elaboración propia basada en la primera jornada de prácticas 2019 B.

La gráfica anterior demuestra que la escuela como institución formadora es una de las encargadas de enseñar al niño el sentimiento patriótico, este hecho se ve reforzado con los resultados arrojados en los que los 44 niños de los 60 están totalmente de acuerdo con la afirmación dejando a solamente 4 en totalmente desacuerdo. Partiendo de los resultados de escala tipo likert se evidencia que hay una resignificación en los roles de género, no obstante, sigue la prevalencia de un rol heteronormado; en relación a ciudadanía definitivamente la escuela y el hogar son un referente en la construcción de la misma.

Resultados de entrevista a profundidad

En lo que respecta a los resultados de la aplicación de 6 entrevistas a profundidad, se buscó comprender una representación sobre la temática, por ello, se apoyó de dibujos para que el niño entrevistado expresara su idea en relación a las temáticas. Durante la entrevista, los entrevistados por medio de las respuestas facilitaron profundizar en cómo perciben algunos

roles de los personajes presentados, en ocasiones haciendo una diferenciación de lo masculino y femenino; lo anterior, tenía como objetivo conocer los estereotipos de los niños con relación a la temática, para posteriormente contrastar con las representaciones tradicionales que han prevalecido en la cultura mexicana.

Los entrevistados se les pidió que realizaran una clasificación de juguetes, los cuales ellos marcaron partiendo de géneros heteronormados y otros podían ser para ambos. Con ello, se buscó que los entrevistados mostrarán su concepción respecto a los juguetes o si todos podían jugar con cual quisieran, ahora explicar los resultados se retoman algunas preguntas para exponerlas en este apartado.

En las primeras preguntas de análisis son “¿quién debe hacer las tareas del hogar?” o “¿quien debe llevar el dinero a casa?” las respuestas mostraron en su mayoría que deben ser equitativas, pues para los entrevistados ambos deben ayudar con las tareas del hogar, trabajar y llevar el sustento a casa, es importante mencionar que este tipo de respuestas prevalece en casos donde los dos padres de familia tienen un trabajo.

A pesar de externar que debe haber situaciones equitativas, algunos infantes consideran que el hombre es quien debe trabajar para llevar el dinero a casa y salir a divertirse, mientras que la mujer es quien debe hacer las tareas del hogar y cuidar de los hijos, lo que resulta interesante es que en algunos casos solo un padre es el que trabaja por lo que no existiría una relación con la vivencia tenida y el pensamiento que expresa.

Una de las actividades que se llevaron a cabo como parte de la investigación, fue vestir a dos personajes, uno femenino y otro masculino, en este apartado todos los entrevistados vistieron ambos personajes según los estereotipos de género que ven en el día a día, es decir, colocaron ropa rosada con flores en la mujer y los colores oscuros junto con jeans en el hombre. Investigaciones como esta nos demuestran todos los patrones que repiten los niños gracias a la realidad que viven, tal y como menciona Vygotsky (1960) “después de todo, incluso en los niños en sus primeros años, los procesos mentales se forman bajo la influencia de la interacción verbal social con los adultos que los rodean. En consecuencia, estos procesos psicológicos no son “naturales” (pág. 7).

Por otra parte, se indagó en la influencia de la sociedad, familia y escuela en la construcción de una ciudadanía, puesto que son las primeras instituciones culturizantes del individuo en relación a la cultura, tradiciones y costumbres. Durante el proceso de las entrevistas se reflejó cómo algunos entrevistados muestran interés acerca de la cultura mexicana, manifestando sus conocimientos acerca de la misma a lo largo de las entrevistas, por ejemplo, se identificó un patrón constante de mostrar conocimiento cultural de México, esto se relaciona principalmente con el reconocimiento a los pueblos indígenas y su cultura son importantes para el país, lo anterior, es importante para los entrevistados por la herencia cultural.

De igual manera, no pierden de vista lo característico y diverso que es territorio de México, aspecto que genera en ellos

emoción, ya que la diversidad natural, cultural y social es parte de su propia identidad, por otra parte, los infantes sostienen que el cuidar el medio ambiente los hace sentirse mexicanos. Con relación a la riqueza gastronómica que México posee, los entrevistados sostienen que este es uno de los aspectos que más lo caracteriza, puesto que para ellos el comer platillos típicos les influye significativamente en la construcción de la identidad nacional. Cabe resaltar que la gastronomía mexicana es considerada por la UNESCO como *Patrimonio Inmaterial de la Humanidad*, pues es tanta su influencia que forma parte importante de una identidad.

En contraparte, los alumnos reconocen que existe una influencia de otros países, sobre todo culturalmente y gastronómicamente, los entrevistados consideran estas prácticas comunes, sin embargo, reconocen que no se relacionan con su herencia cultural y en ocasiones el consumo de lo mencionado, lo relacionan como una imitación a otros Estados-Nación. Aunado a esto, la imitación de estos productos que se arraigan, suele darse el toque local, cuando sucede esto, si bien no lo identifican con la identidad nacional, la aceptan como parte de su contexto.

Es tanta la influencia que reciben por parte de culturas extranjeras que los alumno suelen confundir las celebraciones nacionales con otras festividades, aunque hay otras actividades que los niños asocian con el sentimiento de pertenencia del ser mexicano como lo son: cantar el himno nacional, los festivales y bailables que se organizan en la escuela, los desfiles

conmemorativos y la celebración del día del grito son algunas de las acciones que le crean un distintivo nacional.

Considerando los resultados de las entrevistas, se identifica que para los niños de educación primaria, existe una identidad mexicana relacionada con aspectos que le caracterizan, principalmente se presenta un sentimiento de pertenencia por la gastronomía, la biodiversidad y la diversidad cultural que tiene relación directa con los pueblos indígenas. Pese a que reconocen que existe influencia cultural de otros países, enfatizan que la herencia cultural del contexto les generan sentimientos relacionados con la alegría y emoción al ver, escuchar, oler o degustar cualquiera de sus manifestaciones, pero estos elementos solo se pueden gozar dentro de los límites del Estado-Nación, el recrear estos aspectos fuera de él, para ellos pierde el significado identitario.

REFLEXIONES

De esta forma, la investigación logró verificar cómo los postulados socioculturales vigotskyanos sirven para comprender a las infancias actuales. Por lo anterior, a continuación se muestran algunas reflexiones que han surgido de esta investigación, para ello, se retoma la pregunta rectora *¿de qué forma la familia y el contexto impacta en la construcción de género y ciudadanía en los niños?* influyen significativamente, así como los docentes de educación primaria.

Se encontró que principalmente la familia y los docentes son los que intervienen en cómo se construye la noción de género, roles de género y ciudadanía. Ahora, en relación al primero objetivo el *analizar la relación que tiene la cultura en la conformación de la cultura* se encontró que los agentes transmisores son los docentes y familia, no obstante, existe una relación directa con los sentimientos de pertenencia el consumo y creación de elementos folclóricos, gastronomía y bailables que son organizados por las instituciones. En relación a lo anterior Herranz y Basabe (en Rottenbacher y Espinosa, 2010) enfatizan que los sujetos necesitan rituales y artefactos para construir elementos que le hagan sentir partícipes de un grupo, en este caso de una ciudadanía en construcción.

Por otra parte, los entrevistados comparten el reconocimiento de una cultura heredada aunado a una serie de elementos existentes que comienzan a resignificarse, es decir, se considera el legado de los infantes como el resultado de una combinación de cambios a lo largo de la historia que tiene como finalidad la representación e identidad a cierto lugar para el resto de la población y grupos culturales, de esta manera lo cultural toma relevancia significativa para ellos

En relación al objetivo de *identificar el papel de los docentes, la familia y la sociedad en la reproducción de los estereotipos de género* tiene estrecha relación con el punto anterior, pues son ellos quienes son portadores de los conocimientos y culturas, mientras que los niños bajos sus procesos mentales, forman categorías preexistentes mezclándolo con su pensamiento. Recordemos que

Vygotsky (en UNESCO, 1999) afirma que el comportamiento de las infancias no solo se da por la herencia, sino que también influye el medio social en el que se ve envuelto y que va formando, de esta manera se resignifican las interacciones entre los infantes y los adultos, así como los pensamientos.

Aunado a lo anterior, se debe contemplar que las infancias tienen acceso a las TICs que permite ver otra realidad contextual, esto ha servido como referencia para ver otras formas del cómo pueden ser en una edad adulta. Definitivamente, esto posibilita canales de conocimientos que pueden ser utilizados de forma positiva para la construcción de una ciudadanía globalizada, pero en contraparte existe la latencia de un rechazo al contexto en el que han sido criados.

En lo que compete al objetivo de *conocer las concepciones de género y posibles roles sociales* se encontró que existe cambios de perspectivas al corte heteronormado, es decir, existe una prevalencia discursiva en que todo ser humano tiene los mismos derechos o que los colores no definen al género; en contra parte existe la presencia de tendencias tradicionalistas que afirman roles de género sujetos a su sexo, ejemplo el que la mujer debe estar en el hogar o el hombre proveedor económicamente. Esto es importante en la construcción del ser infantil, pues como lo menciona De la Torre (2011) la identidad es en un determinado tiempo y contexto por lo que se adapta al pensamiento que lidera en la sociedad y que se transmite desde la educación escolar y del hogar, de esta forma el cómo percibe el niño el ideal social, es la

influencia a pensar y hacer, entonces, es la antesala para una futura ciudadanía.

Con respecto al objetivo *reconocer la clasificación que hacen con los juguetes y colores a partir del sexo*, se encuentra un notorio cambio en relación con generaciones precedentes, pues dejan de asignar que un determinado sexo puede jugar con ciertos juguetes o utilizar ciertos colores. Por otra parte, después de analizar los resultados encontrados a lo largo de la investigación, se identificaron algunas áreas de oportunidad que favorecen dentro de la labor docente, ya que la mayoría de los resultados muestran cómo la influencia de los maestros es significativa en el desarrollo del pensamiento y lenguaje de los infantes, por lo que el rol de los maestros es fundamental en la formación de espacios incluyentes y equitativos que atiendan los valores democráticos.

Finalmente, este tipo de estudios además de abonar a comprender las infancias locales, da un marco referencial para conocer cómo estamos como sociedad en temáticas de equidad de género, porque los niños son los próximos ciudadanos de esta nación, solo buscando alternativas que sean pensadas y comprendidas desde la realidad se podrá intervenir en las asimetrías culturales, sociales y económicas, en esto, el docente comprometido con su labor, será un agente de cambio y transformación a favor de las infancias y la sociedad.

REFERENCIAS

- Bajardi, A. (2015). *La identidad personal en relación con la educación: características y formación del concepto* [Ebook] (p. Universidad de Granada). Granada. Tomado de: https://digibug.ugr.es/bitstream/handle/10481/37124/Bajardi_IdentidadPersonal.pdf;jsessionid=87EA55A3F56975BE13F4F0ECB7B1CCBA?sequence=6
- Bauman, Z. (2012) *Modernidad líquida*. Argentina. Editorial: Fondo de Cultura Económica.
- De la Torre, C. (2011). *Las identidades, una mirada desde la psicología*. Universidad de Texas. Centro de Investigación y Desarrollo de la Cultura Cubana Juan Marinello.
- Chavoya, J. (2016). Espacio público e identidad en la ciudad turística de litoral. Caso Puerto Vallarta - Bahía de Banderas, México. *Arquitectura, Ciudad y Entorno*, 11(31), 177-190. Recuperado de <https://revistes.upc.edu/index.php/ACE/article/download/4658/397>
- Gibbs, G. (2012) *El análisis de datos cualitativos en investigación cualitativa*. España. Editorial: Morata.
- Jurado, C. (2002) Problemáticas socioeducativas de la infancia y juventud. *Revista Iberoamericana de Educación*, ISSN-e 1681-5653, ISSN 1022-6508, N° 31, 2003, págs. 171-186

- Kimlycka, W. y Wayne (1997). El retorno del ciudadano. Una revisión de la producción reciente en teoría de la ciudadanía. Perú. Taller Interactivo: Prácticas y Representaciones de la Nación, Estado y Ciudadanía.
- Piedad (2013) La instrumentación metodológica en la recuperación de la práctica docente. En entorno a la intervención de la práctica educativa. Guadalajara, Jalisco, México. Editorial: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- Kvale, S. (2011) Las entrevistas en investigación cualitativa. España. Editorial: Morrata.
- Rivas, M. (2004) Sexualidad, género y subjetividad femenina. México. Anuario de Investigaciones 2004.
- Rodríguez, G. (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa. Granada, España. Ediciones Aljibe.
- Rottenbacher, J. y Espinosa, A. (2010). Identidad nacional y memoria histórica colectiva en el Perú. Un estudio exploratorio. *Revista de Psicología*, 28(1), 147-174. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/3378/337829514006.pdf>
- Talavera, F. (1999). El valor de la identidad. Cuadernos electrónicos de filosofía del derecho, nº 2,. En línea. Consultado el 04/05/09. Disponible en: <http://www.uv.es/CEFD/2/Talavera.html>
- UNESCO (1999). Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934). Perspectivas: revista trimestral de educación comparada. Paris. Retrieved from

<http://www.ibe.unesco.org/sites/default/files/vygotskys.PDF>

Vygotsky, Lev. (2009). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores. España: Crítica.

Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y lenguaje* [Ebook]. Ediciones Fausto. Retrieved from <http://abacoenred.com/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vigotsky-Lev.pdf>

EL AULA INVERTIDA COMO MÉTODO DE ENSEÑANZA PARA FAVORECER LA ADQUISICIÓN DEL IDIOMA INGLÉS Y DISMINUIR LA DEPENDENCIA EN ESTUDIANTES NORMALISTAS

Tania Marisol Mendez Valencia

INTRODUCCIÓN

El reto principal de la Maestría en Educación con Intervención en la práctica educativa (MEIPE) fue reflexionar y sistematizar la práctica educativa mediante los sustentos teóricos y metodológicos para desarrollar un proyecto de intervención que permita abordar los problemas educativos. El proceso de resignificación de la práctica se realizó para concientizar y responsabilizar a la docente de su labor educativa como agente de transformación. A continuación, se describen los capítulos que conformaron la presente investigación, los cuales dan evidencia del análisis de elementos tanto empíricos como científicos.

El capítulo uno inicia con la conceptualización de la práctica, es importante establecer el concepto, ya que la presente investigación se centra en la transformación del hacer docente. En este sentido, el profesor es el agente principal para lograr la mejora de ésta. En este apartado también se describe el contexto en donde se desarrolla esta investigación al describir varias características. Como ya se había mencionado anteriormente, la práctica es amplia y compleja, por ello, se deben contemplar las dimensiones, las cuales, se conforman por: lo personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y valoral. El análisis y reflexión de estos factores permitió que la maestra visualizara la práctica desde diversos horizontes. Para delimitar las relaciones dentro del aula se establecieron los constitutivos, los cuales implican la interacción entre alumno, docente y contenidos en un proceso espiral, ya que las acciones no pueden ser estáticas y son sujetas a la contante transformación. A partir de los conceptos establecidos anteriormente y de la reflexión, la docente estableció el sentido de la educación tomando en cuenta su realidad y experiencia inmediata.

En el capítulo dos se plantea el proceso metodológico, el cual se desarrolló a partir del enfoque cualitativo debido a las características de la investigación; asimismo, se partió del método de investigación acción, el cual consiste en un proceso de análisis para transformar la realidad. Por otra parte, se tomó en cuenta el método de la etnografía debido a sus características de observación a grupos o comunidades. Las técnicas que se

utilizaron para la recolección de datos se determinaron de acuerdo con el método de investigación: la observación, registros, diarios del maestro y entrevistas. Después de la recolección de datos se realizó el análisis de la práctica a partir de la reflexión y sistematización de información mediante la saturación y triangulación de datos. A partir de los datos empíricos se procedió a realizar la teorización, en la cual se identificó la práctica a partir de la teoría. Con la caracterización se identificaron las corrientes teóricas que sustentaban la práctica inicial y se identificaron las categorías consideradas educativas y no educativas para realizar el proceso de problematización.

El capítulo tres se refiere a la revisión de la literatura pertinente para sustentar el trabajo de tesis. Se realizó el estado del arte para verificar la viabilidad y pertinencia del proyecto de intervención, por ello, se revisaron documentos locales, nacionales e internacionales. Por otra parte, se realizó la búsqueda de los sustentos teóricos que contribuían a la resignificación de la práctica, se retomaron autores como, Jerome Bruner y Scott Thornbury con la intención de ampliar el panorama en cuanto a cómo abordar las problemáticas presentadas en esta investigación desde un enfoque constructivista.

El capítulo cuatro corresponde al proyecto de intervención. Primero se planteó la justificación donde se establecieron los motivos para plantear y realizar el objetivo de

investigación, después se desarrolló el marco legal, el cual a partir de documentos legales se sustentó la realización del proyecto. Una vez establecidos los puntos anteriores y con base en toda la información recolectada hasta este punto, se realizó el planteamiento de propósitos que se conforman por: el objetivo general, el particular y los específicos. A partir de las categorías no educativas se diseñan las líneas de acción, las cuales hacen referencia a las tareas específicas que se deben realizar para cumplir el objetivo general.

El proyecto de intervención se implementó mediante el método del aula invertida, con la intención de revertir algunas acciones que surgieron de la práctica inicial y se complementa con la estrategia de aprendizaje basado en proyectos; asimismo, se integran las técnicas de trabajo en equipo y piensa forma una pareja y comenta. Por último, se realizó un cronograma de actividades para organizar la forma de trabajo y se evaluaron los criterios de recuperación metodológica para valorar el impacto del proyecto en la resignificación de la práctica.

En el capítulo cinco se realizó el análisis de los resultados del proyecto de intervención. Después de realizar el proceso de saturación y triangulación se identificaron las categorías recurrentes para vincular las acciones con los datos teóricos. A partir del modelo de enseñanza se desarrolló la caracterización donde se describió cada categoría bajo el sustento teórico o metodológico correspondiente. Una vez analizados y

sistematizados los datos se procedió a realizar la evaluación de la intervención, que consistió en valorar elementos teóricos, metodológicos y del uso de herramientas tecnológicas, con la finalidad de identificar si se presentaron cambios significativos en la transformación de la práctica. Finalmente se realizó la contrastación de la práctica inicial y la intervenida con la intención de reflexionar sobre los cambios que surgieron o aquellos que no se modificaron.

Después del proceso de evaluación se identificó que el objetivo general de esta investigación se logró de manera satisfactoria. Entre algunos hallazgos se encontró que el método del aula invertida ayudó a que los alumnos se sintieran más cómodos y confiados con los aspectos lingüísticos. También se observó que faltó recuperar conocimientos previos respecto al uso de herramientas tecnológicas. Respecto a los nuevos retos destacó el de hacer de la reflexión, una práctica inherente.

Contexto

El contexto, en un entorno educativo, es de gran importancia ya que depende de este si ciertas actividades se pueden llevar a cabo o no. Zhizhko (2016) menciona la importancia de considerar el contexto en la investigación cualitativa y lo describe de la siguiente manera:

[...] se refiere a los escenarios donde se desarrolla el estudio y puede ser considerado desde los niveles macro, meso o micro. El primero se remite, necesariamente a los contextos de los sistemas nacionales [...] el segundo a los estados institucionales, y el tercero a los escenarios más específicos como espacios áulicos. [...] Así la investigación en una institución educativa requiere del análisis de la infraestructura institucional para posteriormente describir con detalle el espacio interno. (p.99)

Por lo anterior, se puede entender que parte del contexto incluye las cuestiones estructurales, culturales, elementos de lengua, cuestiones económicas, entorno familiar, características de comunidad, así como el ambiente de trabajo alumno-alumno, alumno-docente y docente-docente.

La Escuela Normal Experimental de Colotlán está ubicada en el municipio de Colotlán, en la región norte del estado de Jalisco, México. El municipio cubre un área de aproximadamente 505 kilómetros cuadrados. En cuestiones económicas la industria más importante es el piteado. La estructura familiar de los alumnos se compone por el número de integrantes que van desde 3 personas hasta los 12, el estado civil de los padres se caracteriza en su mayoría por estar casados y en menor representación madres solteras, algunos divorciados o en unión libre. La

escolaridad de los padres se encuentra la mayoría en secundaria y primaria, aunque hay con estudios superiores y sin estudios.

Entre algunas características socioeconómicas personales del estudiante se puede decir que la forma de transporte común para ellos es caminar, algunos utilizan la bicicleta y otros tienen vehículo propio. Un 70% de los alumnos cuentan con equipo de cómputo personal, la mayoría tiene internet en casa. Respecto al estado civil de los estudiantes, la mayoría son solteros, sin embargo, hay algunos que están casados y otros en unión libre, además de que algunos ya tienen de 1 a 2 hijos. Por otra parte, la mayoría de los alumnos sólo se dedica a sus estudios, sin embargo, es importante destacar que un 19% de alumnos trabajan y apoyan con el sustento de sus familias.

Con relación al contexto de la escuela Normal Experimental de Colotlán (ENECO), la cual se fundó el 26 de septiembre de 1977, con la misión de formar profesionales de la educación con los conocimientos, habilidades y actitudes necesarios para realizar la tarea educadora con la calidad que demanda la sociedad mexicana, se caracteriza por la práctica de valores, su compromiso ético, su enfoque humanista y su preparación científica, así como la tendencia a la superación permanente. El personal es conformado por 20 docentes, 6 intendentes, 3 secretarías y una persona encargada del área tecnológica. La escuela cuenta con :8 aulas, biblioteca (CIPA), una sala de usos múltiples, auditorio, oficina de dirección general,

administrativa y académica, cuenta con 2 autobuses escolares, sala para almacenar material de banda de guerra, aula para danza, sala de proyecciones, comedor estudiantil, sala de idiomas, así como cubículos para los docentes distribuidos en diferentes áreas de la escuela.

El grupo de primer semestre A, se compone por 30 estudiantes de estos 18 son mujeres y 12 hombres, entre los 18 y 30 años, la mayoría son originarios de Colotlán y en una minoría de algunos municipios de la región. En cuanto a la estructura del aula de clases Se cuenta con equipo de cómputo y cañón para las actividades, también se cuenta con conexión a internet, aunque limitado por la conectividad. En cuanto a los intereses de los alumnos, y con base en la prueba de inteligencias múltiples, 10 alumnos se encuentran en la inteligencia intrapersonal, 3 en la matemática, 3 en la interpersonal y 3 en la naturalista, 6 en la musical, 1 en visual espacial y 3 en lingüística. Además, los alumnos muestran interés por realizar actividades tecnológicas, juegos, competencias y trabajos en equipo. Sin embargo, se identificó dificultad al realizar tareas de manera autónoma.

MÉTODOS E INSTRUMENTOS

La investigación-acción en la educación se identifica por características específicas, en primer lugar, es participativa, es decir, el investigador busca intervenir su práctica para logara la

mejora de ésta a través de un proceso cíclico de planificación, acción, observación y reflexión. Por las características de la investigación se entiende que diversos agentes se involucran, tales como: el alumno, padres de familia o autoridades educativas. Otra característica importante de la investigación-acción es que toma como referente a la teoría, esta permite que el investigador planifique y realice pruebas con sustento teórico. De igual manera, es importante recopilar información de las actividades e interacciones observadas, así como las impresiones del investigador para realizar una reflexión crítica. Kemmis citado en (Latorre, 2005, p. 25).

Por las características de la investigación-acción se puede establecer que este método es el más pertinente para investigar la práctica del profesorado, ya que, permite acercarse de forma reflexiva a las diversas acciones dentro del aula para identificar las áreas de mejora en el hacer docente, este proceso ayuda a la indagación personal del investigador, ya que participa como auto-observador dentro del proceso de investigación, permitiéndole observar de forma crítica la realidad educativa. Asimismo, el docente, mediante un proceso sistemático y riguroso podrá realizar las acciones de mejora para fortalecer los procesos educativos.

La metodología establece el plan de trabajo de la investigación, es decir, responde al cómo se realizará el estudio. Zhizhko (2014) indica que “El método es el planteamiento general

de la acción de acuerdo con un criterio y teniendo en consideración determinadas metas. A su vez, la metodología es la combinación de las formas de investigación que se usarán en el trabajo” (p.39). Lo anterior hace referencia a la metodología como el medio de dar respuesta a la pregunta de investigación, el uso que el investigador hace de las herramientas para llegar a su objetivo, adecuando el despliegue de técnicas de acuerdo con las necesidades muy particulares del estudio para realizarlo de la manera más eficiente.

Las técnicas se componen por el conjunto de recursos empleados en el método y son primordiales para resolver el problema de investigación. Yunni y Urbano (2006) lo definen de la siguiente manera: “En el campo de la metodología de la investigación científica el concepto de técnicas de recolección de información alude a los procedimientos mediante los cuales se generan informaciones válidas y confiables, para ser utilizadas como datos científicos” (p. 29). En este sentido las técnicas son utilizadas como medio de observación y registro de experiencias, Algunas de ellas dentro de la investigación cualitativa incluyen la entrevista, la observación participante, no participante, autoobservación e historia de vida.

La observación como técnica de recolección de datos en la investigación cualitativa es primordial, mediante la observación el investigador es capaz de registrar las interacciones, en un primer momento puede observar de forma general para registrar

y posteriormente analizar y reflexionar sobre el objeto de estudio. En un segundo momento el investigador puede utilizar la observación de forma focalizada; cabe señalar que esta manera de obtener datos es fundamental porque también es una de las herramientas que como docente se emplea de manera cotidiana dentro de las aulas.

La autoobservación es una técnica utilizada para que el sujeto se pueda visualizar como medio práctico para lograr una transformación significativa. La observación de uno mismo implica dirigir la atención a las acciones que se hacen e identificar cómo repercuten en los demás. Por ello, se toma conciencia de forma activa de la problemática presentada en la investigación. Briones (2006) afirma que: “[...] el observador y la persona observada es una misma y en este caso, es el profesor que observa su práctica pedagógica y luego se autoevalúa” (p.101). En este sentido la autoobservación es la técnica más pertinente para transformar la practica educativa ya que la responsabilidad recae en el docente-investigador, es decir, difícilmente se puede inferir en las ideologías y acciones de agentes externos, sin embargo, se tiene el poder de modificar las propias acciones para generar nuevos conocimientos y aplicarlos para la mejora de la práctica.

La entrevista dentro de la investigación cualitativa es una técnica que se realiza para recopilar información relevante por medio de las respuestas que proporciona el entrevistado, esto se realiza a modo de conversación, el observador realiza las

preguntas según el tipo de entrevista que se efectúe Zhizhko (2016) afirma:

La entrevista es una técnica personal que permite la recolección de información a profundidad, donde el informante expresa o comparte oralmente, y por medio de una relación interpersonal con el investigador, su saber (opiniones, creencias, sentimientos, puntos de vista y actitudes) con respecto a un tema o hecho” (p.60).

Por ello, la observación de reacciones y diálogos establecidos durante la entrevista son fundamentales porque permiten recuperar la visión de los estudiantes de actos que realiza el profesor, es decir favorece el reconocimiento, por medio de otros ojos de lo que se desempeña dentro del salón de clases.

El tipo de entrevista más pertinente para realizar la presente investigación es la entrevista semiestructurada, ya que se pretende conocer, entender e interpretar a los diferentes agentes que conforman la practica educativa. Zhizhko (2016) menciona que:

La entrevista semiestructurada, supone que el entrevistador monta un “guión” que recoge los temas que debe tratar en el curso de la entrevista. No obstante, el orden en el que se abordan los diferentes temas y el modo de formular las

preguntas quedan a libre decisión y valoración del entrevistador”. (p. 64)

La guía utilizada durante la entrevista debe ajustarse a los temas que se deben abordar, es decir, es importante que el entrevistador tenga claro los enfoques de la investigación para guiar la conversación y obtener información relevante. Asimismo, mantener cierta libertad para que el entrevistado hable libremente, en este caso la técnica puede reforzar o desechar categorías que fueron producto de la apreciación del docente y que se valida por la visión que expresa un alumno de un nivel de desempeño alto, medio y bajo.

Los instrumentos son útiles para manejar la información que el investigador recopila durante el proceso de investigación, los cuales se determina según la técnica, en este sentido, lo que permite la recoger datos dentro de la investigación son los registros para la reconstrucción de los hechos a partir de lo observado. Los registros permiten que el docente-investigador aporte su percepción de las interacciones presenciadas, por ello, el levantamiento de datos se puede realizar a partir de las notas que realice el investigador durante la intervención y/o grabaciones de audio o video para poder identificar las variables que se presentan.

Existen dos tipos de registros, el simple y el ampliado. El registro simple según Campechano (2001) “[...] es la descripción de los hechos”. (p. 33) El docente investigador puede realizar el

registro simple durante la intervención, esto se realiza a partir de las interacciones que considere importante con la intención de posteriormente redactar los hechos de manera más detallada con la finalidad de hacer una réplica de lo que ha sucedido en el periodo de observación. Es importante que el docente haga uso de sus sentidos y memoria para que los registros sean lo más cercanos a la realidad posible para trabajar con insumos que permitan transformar lo que se vive cotidianamente.

Por otra parte, el registro ampliado hace referencia a la descripción de forma explícita, sin dejar detalles fuera, por lo que se debe realizar en un lapso no mayor a 24 horas, con la intención de registrar todo tipo de información, haciendo uso de la memoria, notas, grabaciones o cualquier otro tipo de apoyo. Para el adecuado registro de los hechos se necesita implementar símbolos que representen las situaciones. La simbología fue tomada de Campechano (2001):

Registro verbal, textual, de lo registrado (durante entrevista/observación) o fragmentos de transcripción de grabación. ' ' Registro verbal aproximado, registrado en notas de campo (durante o inmediatamente después de la entrevista o la observación). Conductas no verbales o información del contexto paralelo al discurso. () Interpretaciones o inferencias sobre tono, actitudes, posibles significados, dentro del contexto de la observación.

_ Verbal no registrado o que no se recuerda.
También verbal que no se transcribe. Ma: Maestra.
Mo: Maestro. Ao: Alumno. Aa: Alumna. Aos:
Alumnos (todos). A Aos: Algunos alumnos. Dir:
Director/a. Sup: Supervisor/a. (p.34)

Es importante que el registro ampliado sea organizado por lo que se necesita un formato uniforme para captar la situación, esto se escribe con símbolos, identificando ciertas acciones o intenciones de la práctica de tal manera que agentes externos puedan comprender el registro al leerlo.

En resumen, los instrumentos de análisis permiten tratar la información de tal manera que se puedan reflejar las experiencias vividas y, así, lograr el análisis significativo de las acciones e interacciones dentro de la práctica. Por ello es importante comprender a los agentes que forman parte de la comunidad de investigación, como: el docente, alumnos, autoridades educativas, padres de familia y contenidos. A partir del análisis de las acciones e interacciones y de los componentes mencionados con anterioridad se podrá profundizar en el análisis para acercarnos a la transformación de la práctica.

Análisis de la práctica

Después del proceso metodológico, se realizó el análisis de la práctica, el cual permitió la reconstrucción de los hechos de una forma sistemática para identificar sus variables. El análisis de la

práctica contribuye para identificar los hechos que no favorecen al adecuado proceso de enseñanza-aprendizaje, es necesario que se organicen y reflexione sobre las acciones para sugerir posibles vías de solución. Las alternativas surgirán a partir de un riguroso análisis, contrastando lo que se realiza en el aula, con la teoría que se consulta en diversas fuentes, esto permite abrir el panorama a nuevas formas de realizar actividades o interacciones.

La sistematización se entiende como la descripción de experiencias que, a partir de su organización y clasificación se interpreta y explica. El propósito de realizar la sistematización de experiencias es reflexionar sobre el hacer docente, identificando formas de trabajo, así como la manera de interactuar con los alumnos. Según Holliday (2014): “La Sistematización de Experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas, comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora”. (p. 99) Es decir, este proceso va más allá de ordenar y clasificar información, se necesita reflexionar de forma crítica sobre la experiencia y sobre su forma de vincular teoría- práctica, con la intención de producir conocimiento al compartir experiencias con otros docentes o comunidades de aprendizaje, es decir el docente se debe observar desde una complejidad que termina por concretarse en su práctica cotidiana.

La reflexión permite visualizarse asimismo e identificar cómo las acciones positivas y negativas que se realizan. Por ello, la reflexión de la práctica permite organizar las experiencias vividas y visualizar nuevas expectativas para el futuro. De igual manera, al reflexionar sobre la práctica se promueve que el docente tome decisiones consientes, dirigidas a un objetivo específico. Según, Perrenoud (2007) “En un momento u otro, todo el mundo reflexiona en la acción o bien sobre la acción, sin por ello convertirse en un practicante reflexivo. Es necesario distinguir entre la postura reflexiva del profesional y la reflexión episódica de cada uno en su quehacer. ” (p.13) Es decir, no basta con reflexionar sobre nuestras acciones para realizar una verdadera práctica reflexiva se tiene que sufrir un proceso cíclico donde varían los momentos entre la acción y la reflexión.

Para generar la sistematización necesaria que favorezca los procesos de reflexión se recuperan datos con las notas de campo, la cuales corresponden a las anotaciones que realiza el docente ante los acontecimientos que ocurren durante una actividad. Los apuntes se realizan a partir de las observaciones y precepciones que se registran en el momento. Según Campechano (2001) las notas de campo: “son instrumentos con los que cuenta el docente para hacer evidente la actividad que realiza, para de ahí analizarla, entenderla e intervenirla”. (p. 28) Es decir, las notas de campo o registro simple son la descripción del hacer docente.

Después de trabajar en el registro simple, el cual se complementó fundamentalmente con las notas de campo se dio lugar al registro ampliado. Se atendió la sugerencia del autor que indica que no transcurran más de 24 horas para realizar el registro, ya que, según Campechano, se pueden olvidar algunos detalles de la observación que resultarán fundamentales para interpretar fenómenos que rebasan lo evidente. La intención de elaborar un registro ampliado es captar todos los hechos y datos observados, tomando en cuenta comentarios, datos visuales, notas y las observaciones registradas (Campechano, 2001, p. 33). Este momento de la investigación permite identificar acontecimientos que ocurren de manera rutinaria y en la que el docente pocas veces reflexiona.

Las subcategorías y categorías se establecen a partir de los registros, la intención de establecer unidades de análisis es dar nombre a las experiencias vividas y así clasificar los hechos. Existen acciones que se repiten en la práctica, algunas se hacen de manera consciente y algunas otras forman parte de la personalidad, valores o creencias del docente, por lo que es importante agrupar las acciones que poseen la misma intención. Según Martínez (2010) “Categorizar, es, clasificar, conceptualizar o codificar mediante un término o expresión que sea claro e inequívoco (categoría descriptiva) [...]” (p. 69) Añadiendo a lo anterior, la interpretación y el análisis de los hechos se pueden basar en la teoría, ya que muchas acciones que realiza el docente ya han sido sustentadas con anterioridad.

En resumen, la sistematización engloba el proceso de análisis, interpretación y categorización de los hechos. Es importante destacar que estos procesos no se pueden llevar a cabo de forma aislada, ya que es necesario concurrir a uno u a otro de forma repetitiva para comprender y descubrir la intención de cada acción que se realiza en el aula, favoreciendo la transformación de la realidad. El proceso de sistematización es de gran importancia porque consiente visualizar la realidad desde distintos puntos, además de reconocerse como agentes transformadores. Martínez (2010)

PROCESO DE PROBLEMATIZACIÓN

Después de haber recopilado los datos de la práctica inicial, se realizó la triangulación para identificar las acciones recurrentes de ésta, se analizó desde una perspectiva teórica y empírica mediante la teorización. Posteriormente se describió la práctica inicial con base en el modelo de enseñanza para identificar las acciones educativas y no educativas que surgieron en el hacer docente. A partir de este momento surgió la necesidad de realizar el proceso de problematización, el cual implica, en primer lugar, que la docente cuestione y reflexiona sobre su función docente mediante la revisión de métodos, objetivos, planes y programas. Es importante dar dirección y sentido a la

investigación mediante la búsqueda de información de ese campo de conocimiento o problemáticas similares. Asimismo, al contemplar el contexto le da singularidad y precisión al estudio. (Sánchez, 1993, p. 3)

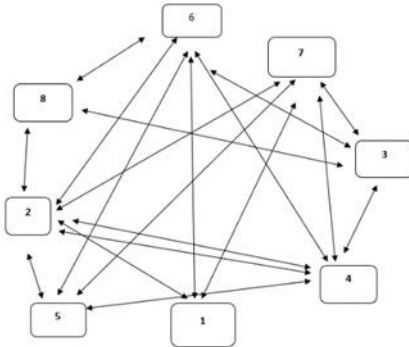
El problema de esta investigación tiene un referente empírico, ya que más que una investigación descriptiva está enfocada a proponer cambios y opciones de transformación. Asimismo, se deben tomar en cuenta elementos como: la institución, el desempeño en el aula y los aspectos de desarrollo profesional del docente. En este sentido, la problematización se orienta a un proceso organizado hacia el logro del objetivo para producir conocimiento en el campo de la enseñanza de idiomas. Por ello, es importante que la maestra identifique las diversas formas de problematización, las cuales le permitan aproximarse a un problema relacionado directamente con sus inquietudes. (Sánchez, 1993)

A partir de la investigación se identifican varios puntos que se requieren atender, a simple vista parece que todos los problemas poseen la misma relevancia; sin embargo, es el sentido y la interpretación del investigador quien determina su importancia. Le proceso de problematización surgió a partir de la necesidad por mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje, lo cual se evidencia a lo largo de la investigación. Aunque se tiene noción de la problemática, es necesario identificar cuáles son las relaciones existentes entre ellas, el grado de influencia y su

importancia para precisar la problemática. Como ya se había mencionado anteriormente, la problematización se realiza con referentes empíricos, los cuales implican una reflexión y organización. Esto con base en el objeto de estudio que hace referencia a la mejora de la práctica educativa.

Por último, es importante identificar y relacionar las problemáticas que surgieron a partir del proceso de triangulación, esto con la intención de vincular las categorías no educativas del docente con las acciones del alumno. Sánchez Puentes (1993) sugiere elaborar una red de problemas que consiste en: “Establecer relaciones entre los problemas de la situación problémica. Enumerar la frecuencia de las relaciones (recibidas y emitidas) entre los problemas. Determinar el problema central (el que más relaciones reciba). Establecer prioridades entre los problemas”. (p. 13) Este proceso permite identificar la acción docente que influye con mayor impacto en el alumno, lo cual asiste en la formulación de la pregunta de investigación. A continuación, se muestra la red de problemas es esta investigación.

Figura 1. red de problemas



El proceso de problematización se realizó a partir de las categorías no educativas; se identificó el problema central de la investigación con base en la cantidad de veces que se emite y recibe. A continuación, se presenta la tabla de frecuencias, la cual permite mostrar de manera organizada los resultados que surgieron de la red problémica.

Tabla de frecuencias

Categorías no educativas	Emite	Recibe
1. Motiva con refuerzos positivos	3	3
2. Participa Limitadamente	5	5
3. Recupera la atención	4	4
4. Expresa dudas	5	5

Categorías no educativas	Emite	Recibe
5. Controla tiempo constantemente	4	4
6. Manifiesta desinterés	4	4
7. Dependencia al docente	6	5
8. Castiga para evitar el uso de la L1.	4	4

Nota. Elaboración propia (2018)

A partir de la tabla de frecuencias la categoría no educativa por parte del alumno corresponde a la dependencia al docente; asimismo, la categoría no educativa por parte de la docente pertenece al condicionamiento como método de castigo y recompensa para evitar el uso de la L1. El constante control y condicionamiento por parte de la docente repercute directamente en el alumno provocando que su participación sea limitada, haciendo alumnos pasivos con falta de autonomía y reflexión. Después de identificar las áreas problemáticas de la práctica educativa es necesario realizar una intervención donde la docente pueda surgir como guía sin tener que recurrir al condicionamiento como método de castigo o motivación, de tal manera, que los alumnos se interesen por aprender y asuman su proceso educativo con autonomía.

ANÁLISIS DE RESULTADOS

Ante la emergencia sanitaria y por indicación de autoridades educativas se suspendieron las clases presenciales y se trabajó con la modalidad virtual. El impacto de la pandemia llegó de manera inesperada y debido al contexto en donde se desarrolló esta investigación se presentaron diversas problemáticas relacionadas a la nueva forma de trabajo, principalmente relativas a la conectividad, esto debido al alto porcentaje de marginación y pobreza en la región. Por otra parte, se tuvo que realizar una adecuación a las secuencias diseñadas, mediante el uso de guiones didácticos y el diseño instruccional. A pesar de los limitantes socioeconómicas, contextuales y por la premisa del tiempo, se trabajó de la mejor forma posible.

El proyecto de intervención se planeó para realizarse de forma presencial, sin embargo, como ya se mencionó anteriormente debido a factores externos se tuvo que adecuar y desarrollar con la modalidad virtual. Esto implicó la modificación de las secuencias didácticas y de las actividades. Se trabajó con el método del aula invertida, el cual se llevó a cabo de forma virtual desde el primer momento, esta forma de trabajo continuo durante el desarrollo del proyecto de intervención. Por otra parte, para suplantar las sesiones presenciales se optó por trabajar con la plataforma Zoom. Durante las sesiones en esta plataforma se identificó que 7 alumnos se conectaron a la primera sesión, 12 en

la segunda y 20 en la tercera, esto indica la interacción entre los estudiantes, lo que fue muy enriquecedor.

No obstante, se identificaron algunos estudiantes que, aunque tenían acceso a internet, no se conectaban ni realizaban las actividades prescritas por la maestra, más lo ha sido para quienes carecen de medios tecnológicos. Es importante mencionar que el número de alumnos que no respondieron a la forma de trabajo virtual fue mínimo. Esta problemática se abordó en conjunto con las autoridades educativas para flexibilizar el proceso para aquellos alumnos en especial los que radican en comunidades lejanas con poco acceso a internet y equipo de cómputo.

La evaluación es un proceso complejo en el que se toma en cuenta el juicio de valor del docente y es condicionado por diversos agentes que la afectan, tanto de manera directa como de manera indirecta. En la evaluación intervienen las creencias de los alumnos, así como la de los docentes, uno de esos imaginarios ha generado la idea de que es muy importante la calificación y en este sentido mucha de las ocasiones se le otorga mayor valor al número que a los aprendizajes. Santos Guerra (2003): “La evaluación condiciona el proceso de aprendizaje, aunque se haga a posteriori, ya que el evaluado trata de acomodarse a los criterios de evaluación” (p. 15). En ocasiones la evaluación es tan rígida que el alumno debe responder lo que el docente le solicita, dejando de lado lo esencial que sería el aprendizaje.

Es importante que la maestra emplee diversos instrumentos para abarcar muchos aspectos a evaluar, así como, la necesidad de explorar desde otros enfoques cómo ocurrió el proceso de aprendizaje. Como lo menciona (Santos Guerra, 2010) Se corre el riesgo y la evaluación sería engañosa si no se cuenta con la información que proporciona los educandos; es decir, si no se considera una congruencia entre el proceso y el resultado. Es común que se tomen en cuenta prejuicios del profesor, pero también es necesario, que la evaluación tenga un rigor para que muestre los avances de los alumnos que muestran rezago y los retrocesos, en el caso de que los haya, de aquellos alumnos sobresalientes.

La evaluación no depende únicamente del docente sino que es necesario que tome en cuenta las reglas y lineamientos que proponen las instituciones, también, es fundamental concebir a la inteligencia como un proceso que se construye para no tener prejuicios hacia los estudiantes y mantener la flexibilidad al evaluar, ya que no todos cuentan con las mismas oportunidades contextuales, económicas o familiares y es importante brindarles la misma oportunidad a aquellos que se encuentran en desventaja.(Santos Guerra, 2003) Estas desventajas se pudieron evidenciar con mayor magnitud ante la contingencia que se atraviesa y la forma de trabajo que se adoptó, ya que no todos los alumnos cuentan con los recursos básicos para cumplir con dichas demandas, ante esta situación se tuvo que flexibilizar el tiempo y forma de elaboración y entrega de los productos.

Es importante generar ambientes para establecer el diálogo entre los participantes, esto permite reconocer el contexto institucional y las múltiples realidades que afectan el desempeño de los alumnos. Por tanto, es atinado describir la evaluación como un proceso constante y continuo, donde se toma en cuenta la evaluación formativa y sumativa; sin embargo, es importante mencionar que se debe inclinar por lo formativo, donde se le da más importancia al aprendizaje y no sólo a la nota que se pueda obtener al finalizar el curso. Por ello que se privilegió un aspecto importante que fue la retroalimentación correctiva, la que se entiende como el acto de priorizar la necesidad de identificar fallas para enmendarlas ya sea con ayuda de la docente o de los propios compañeros.

En resumen, el fin de la evaluación es comprender cómo aprende el estudiante para mejorar el desempeño a partir de detectar las áreas de mejora en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Es una herramienta que permite clarificar la toma de decisiones tanto a nivel del docente (heteroevaluación), cómo al nivel de los alumnos (coevaluación y autoevaluación). Para determinar los avances que ha logrado, así como los ajustes que se necesitan trabajar. Es importante considerar que la evaluación debe de ser unificada a nivel institucional para que permita un logro de parámetros establecidos más allá del aula y que responda a una visión de escuela y de un sistema educativo concreto (Santos Guerra, 2010).

La evaluación es un elemento fundamental dentro de la investigación, ya que no es sólo indicador para saber si se está actuando de manera adecuada, sino que también es un proceso de aprendizaje y de reflexión sobre el hacer docente. Por otra parte, en este proceso cíclico, la evaluación permite que se modifiquen las acciones, metodología, estrategia, técnicas y herramientas tecnológicas, con la intención de mejorar la práctica educativa de manera continua. En síntesis, en este apartado se valoraron los componentes del proyecto de intervención que favorecieron para cumplir con los objetivos de esta investigación.

La enseñanza de una segunda lengua (inglés), se considera un acto más complejo que la simple adquisición de palabras y su correcta pronunciación, tiene que ver con un aprendizaje que incluya sus diferentes niveles cómo pragmático, semántico, léxico y fonético. Cada uno de ellos se desarrolla mediante la adquisición de competencias que dotan al estudiante de un visión que el permita enfrentarse a ese nuevo idioma de manera efectiva. Adquirir una segunda lengua permite al estudiante aproximarse a textos científicos y a interactuar con una de las culturas hegemónicas a nivel mundial. Valorar los aprendizajes es muy significativo para este trabajo de investigación porque sobre ellos se fundamenta la intención de los profesores.

La evaluación que se desarrolló previo, durante y al final de la implementación del proyecto, donde se identificaron elementos cualitativos y cuantitativos se menciona enseguida; el

primero es el enfoque cualitativo, funciona para determinar el avance de cada uno de los estudiantes mientras que el cuantitativo funcionó como elemento de síntesis donde mediante un número se engloban los procesos y el desarrollo de las competencias. El parámetro para evaluar el logro de competencias fue determinado por los planes y programas vigentes; es decir, se tomaron en cuenta elementos predeterminados y no se consideró de manera sustantiva el avance individual. Evaluar fue una actividad constante que se ejecutó en los diversos momentos en trabajo en clase, pero también en aquellas previas a ella y después de concluirla, ya que se consideraron habilidades de alumnos y se valoró su trabajo como producto final. Es importante identificar qué acción se llevó a cabo por los agentes involucrados pues se autoevaluaron, realizaron coevaluación y recibieron una valoración de la docente.

Para llevar a cabo la tarea de evaluación se implementaron diversas técnicas tales como la observación directa que permitió identificar avances, limitantes y retrocesos en algunos alumnos. Otras de las técnicas aplicadas fueron los intercambios orales la producción de textos, autoevaluación y coevaluación, la comprensión lectora y la comprensión auditiva. Estas herramientas diversificaron la recuperación de los aprendizajes lo que permite clarificar el avance en cada uno de sus niveles de desempeño. Para materializar la recuperación de datos se implementaron varios instrumentos como: el registro, la rúbrica, el diario del alumno, listas de cotejo y pruebas objetivas. Ellos

contribuyeron a recabar evidencias físicas que permiten la valoración concreta, así como la reflexión sobre la manera en que construyeron su aprendizaje.

En la escuela normal se trabajó con el desarrollo de competencias, las cuales incluyen la aplicación de aprendizajes, habilidades y actitudes. Enseguida, se describirán las competencias específicas que funcionaron como horizonte para la aplicación de las secuencias didácticas. La primera de ella se refiere a: describir formas de vida en diferentes culturas para apreciar la diversidad, esta competencia se logró de forma positiva porque los alumnos investigaron sobre diversas culturas y reflexionaron sobre las diferencias entre las ya existentes y la propia. Cada uno de los alumnos produjo un texto con los elementos principales de la cultura investigada el cual se evaluó mediante una rúbrica que fue aplicada y retroalimentada por la docente. Además, se desarrolló la competencia de reconocer aspectos culturales e intercambiar información la cual se realizó mediante la exposición de información acerca de diversas culturas y costumbres. Los alumnos expresaron de forma oral el conocimiento que adquirieron referente al país que investigaron por lo que la evaluación se realizó mediante una lista de cotejo.

Igualmente se implementó la competencia que se refiere a: entender y producir textos para participar en situaciones concretas de la vida diaria. Esta competencia resultó favorable porque los alumnos mediante la escritura expresaron

experiencias personales en el idioma inglés. Por tanto, la evaluación se realizó mediante la retroalimentación escrita y el diario del alumno. Otra competencia fue la de Intercambiar información de experiencias personales y profesionales. Esta competencia también resultó positiva debido a la implementación de actividades como: el juego de rol y entrevistas los alumnos intercambiaron información que aportó a la adquisición del inglés. Esta competencia se evaluó utilizando una lista de cotejo aplicada por los alumnos mediante una coevaluación.

De acuerdo con las modificaciones sanitarias y la necesidad de trabajar desde casa, las competencias que a continuación se describen fueron abordadas de manera virtual. La primera de ellas se refiere a: desarrollar preguntas de actividades que se realizan en el tiempo libre y que cumplen con la estructura en presente simple y la pronunciación esperada. Esta competencia se logró de forma favorable porque los estudiantes formularon oraciones y preguntas siguiendo la estructura previamente estudiada. Primero se estableció de forma escrita para posteriormente expresarlo verbalmente. Lo cual se evaluó mediante un registro y la retroalimentación de la maestra. Otra competencia que se abordó de forma virtual fue la siguiente; utilizar el can para expresar habilidades o talentos. Esta competencia se logró de forma positiva, esto se evidencio mediante la elaboración de un producto final que consistía en realizar un video explicando algunas de sus habilidades o talentos. La evaluación se presentó mediante una lista de cotejo para valorar el aspecto de producción

oral y se implementó una prueba objetiva para medir los aspectos gramaticales del inglés.

CONTRASTACIÓN DE LA PRÁCTICA

La contrastación de la práctica consiste en realizar un análisis de las semejanzas y diferencias que son significativas entre los elementos que la componen, con la finalidad de identificar los cambios que han surgido. La práctica inicial se realizó de forma empírica, es decir con base a la experiencia, saberes y creencias de la docente. Por lo contrario, la práctica intervenida es un elemento mediado por el proyecto de investigación.

En la práctica inicial se recuperaron las categorías: motiva con refuerzos positivos, esto debido a que la docente proporcionaba refuerzos como; puntos extras por participar y estampas por hacer trabajos. Sin embargo, esto evitó que el alumno reconociera el aprendizaje ya que su interés radicaba en el premio o estímulo que pudiera recibir al hacer las actividades. Para ello se empleó el andamiaje, el cual consiste en modelos, esquemas, representaciones visuales y escritas. Mediante la implementación de estos elementos de apoyo la docente prepara al estudiante para que tome el control de las situaciones progresivamente.

Por otra parte, durante el desarrollo de la práctica inicial la docente proporcionaba estampas para identificar a los alumnos que realizaron su tarea, no obstante, esto se realizaba meramente como registro de cumplimiento sin perpetuar ningún tipo de retroalimentación, lo cual, no contribuyó al proceso de enseñanza- aprendizaje. Por tanto, se implementó la retroalimentación correctiva, donde se priorizaron los aspectos lingüísticos para ser corregidos durante o al término del desarrollo del producto o actividad, con la intención de atender las problemáticas a las que se enfrenta el estudiante.

Otra categoría que surgió durante la práctica inicial fue; castiga para evitar el uso de la L1 y participación limitada, porque al ser condicionados, los alumnos no participaban de manera activa por miedo a ser sancionados, lo que causó que optaran por no participar. Es cierto que la participación en el idioma deseado (inglés) es importante y entre más práctica, mejor. Sin embargo, también es importante la reflexión que se pueda generar en la lengua madre (español) sobre las estructuras y elementos lingüísticos, para ello, el alumno interactuó para aprender sin ser limitado a solo comunicarse en inglés, ya que cuando el estudiante está aprendiendo un segundo idioma existe un silent period, dicho en otras palabras, el alumno necesita tiempo para asimilar el lenguaje y durante este periodo es importante que el aprendiz adquiera confianza para lograr el objetivo que es el dialogo en inglés.

Por su parte, en la práctica inicial se recuperó la atención evidenciando al alumno que causaba el desorden. El desvío de atención normalmente se presentaba cuando los alumnos no entendían las indicaciones, por lo que conversaban entre sí de otros temas. Para contrarrestar la categoría, la docente implementó actividades que fueran de su interés mediante el uso de herramientas tecnológicas, con el objetivo de despertar su interés por la materia. También se modificó la forma de proporcionar las indicaciones en inglés, para esto se simplificaron y se presentaron de forma verbal y escrita para que el alumno asimilara la indicación sin causar disturbios en clase.

En la práctica inicial los alumnos expresaban dudas, lo cual es normal durante el proceso de enseñanza- aprendizaje. Sin embargo, no se atendían de manera óptima, es decir la docente atendía las dudas proporcionando la respuesta de manera automática, sin dejar que el alumno reflexione ni investigue sobre el tema en cuestión. Durante la práctica intervenida también surgieron dudas, no obstante, se abordó de otra forma, la docente impulsó que el alumno investigara mediante el cuestionamiento y la retroalimentación para responder las dudas. Por ello, los educandos asimilaron la retroalimentación al reflexionar, investigar y practicar sobre el tema.

La categoría que surgió en la práctica inicial fue; controla tiempo, debido a que la docente constantemente preguntaba si ya terminaron con las actividades, causando que aquellos alumnos

que requieren más tiempo para procesar las informaciones no desarrollaran las competencias en su totalidad. Para ello se estructuró el contenido de actividades; gramaticales, de lectura y escritura, ya que son las que requieren de mayor procesamiento y elaboración. Esto se realizó mediante la implementación de instrucciones claras y precisas que permitieron el desarrollo de la actividad virtual previa a la sesión presencial, respetando así el tiempo y ritmo de cada alumno.

Por añadidura, durante la práctica inicial surgió la categoría de manifiesto desinterés, lo cual se evidenció mediante comentarios negativos hacia la materia y desvío de atención. Después de realizar una reflexión sobre ello, se atribuyó el desinterés al nivel de dificultad de las actividades. Para ello, y con apoyo de los andamios implementados anteriormente mencionados el alumno descubrió información mediante la investigación. Esto se realizó previo a la clase, con la finalidad que tuviera elementos para contribuir y evidenciar aprendizaje en las interacciones que se desarrollaron en la clase presencial.

En último lugar, la categoría referente a la dependencia al docente surgió durante la práctica inicial, la cual se desencadenó a causa de las acciones que desarrollaba la docente, al proporcionar los materiales y recursos para realizar las actividades. Esto limitó la capacidad del estudiante para aprender de forma autónoma. Para ello, mediante la estrategia del aula invertida, se implementaron actividades desafiantes, que

implicaban que el alumno desarrollara el hábito de investigar, propiciando la responsabilidad por aprender por ellos mismos. Del mismo modo, mediante la evaluación (autoevaluación y coevaluación) se delegó a los alumnos la responsabilidad por retroalimentar y corregir, elementos que en la práctica inicial solo la realizaba la docente.

CONCLUSIONES

Las conclusiones de la presente investigación dan respuesta a la pregunta de investigación, la cual en correspondencia con los objetivos fundamentan los resultados, La finalidad es aportar nueva información final sobre el tema de investigación, demostrar el aprendizaje adquirido, así como compartir la experiencia tanto personal como profesional. Luego de realizar las evaluaciones correspondientes, se llegó a la conclusión que el objetivo general se logró de manera satisfactoria. En esta tesis se implementó el método del aula invertida y la estrategia de aprendizaje por proyectos para consolidar la adquisición del inglés y el desarrollo del rol tutor, resultando en la disminución del condicionamiento. Para ello, se implementaron actividades previas a las sesiones las cuales los alumnos desarrollaron de manera autónoma, pero con el acompañamiento necesario para su desarrollo. Es decir, se proporcionó retroalimentación durante y al finalizar el producto. También se fomentó la interacción mediante actividades

enfocadas a lo comunicativo con el fin de maximizar la práctica del inglés.

Aunque los resultados fueron favorables, aspectos negativos se presentaron en algunos escenarios durante la práctica intervenida. En primer lugar, se identificó que algunos elementos del enfoque conductista siguieron surgiendo en diversos momentos. Sin embargo, mediante el análisis y reflexión se pudieron identificar para abordarlos las siguientes intervenciones. Por ello, no se evidenciaron en la evaluación.

El cambio de enfoque y la transformación del rol docente causó un impacto significativo en la consolidación de la adquisición del inglés. Primero se evidencio durante el desarrollo de actividades previas a la sesión presencial o virtual las cuales repercutieron en los procesos de adquisición del idioma inglés de forma positiva ya que el alumno desarrolla habilidades para investigar contenido de manera autónoma. Los docentes en formación expresaron que, aunque las actividades resultaron desafiantes les motivaba para resolver dudas por ellos mismos. Por otro lado, la implementación del método del aula invertida en combinación con la estrategia de aprendizaje por proyectos causó un impacto significativo en el alumno en cuestión de la formulación de estructuras ya que el tiempo designado fue más flexible, respetando el ritmo de trabajo de cada alumno. Del mismo modo se identificó un incremento en la comunicación e

interacción comunicativa que realizaban los estudiantes durante las sesiones presenciales.

Los alumnos mostraron dificultades al ser introducidos a herramientas desconocidas las cuales tuvieron que explorar y descubrir de forma individual, situación que causo la saturación de trabajo y estrés. Sin embargo, después de tener el dominio de las herramientas, el impacto fue positivo, ya que se evidencio la adquisición del inglés mediante diversas plataformas, incrementando el tiempo de dialogo (output), incluso más que en la modalidad tradicional. También resulto favorable en cuestión de proporcionar un seguimiento más puntual a los alumnos. Esta acción se hizo evidente cuando los alumnos más tímidos expresaban dudas mediante las plataformas con las que se trabajó.

El impacto a nivel personal fue positivo. Al inicio de la intervención la docente se sintió insegura porque no sabía cómo iban a reaccionar los alumnos ante el cambio de forma de trabajo y con respecto a algunos acuerdos previamente establecidos. Esto ocasiono que dudara si se estaba realmente mejorando, no obstante, aunque fue de forma gradual, al reflexionar y vincular la teoría, se fue sintiendo más segura de los cambios implementados. También es importante mencionar que a partir del cambio que surgió en la modalidad de trabajo presencial a virtual, se identificó la necesidad de planear las clases de forma diferente y con apoyo del diseño instruccional. Los cambios surgen constantemente y es necesario contemplar diferentes

métodos, estrategias y técnicas que puedan atender la necesidad actual.

Hallazgos

Esta investigación permitió identificar las limitantes que tiene el alumno respecto la tecnología, específicamente al buen uso de las herramientas dirigidas a la educación. Se parte del prejuicio que los alumnos ya saben todo sobre la tecnología, y si bien es cierto que están familiarizados debido a que nacieron en una era digital, su uso se limita al manejo de las redes sociales, por ello, no se debe asumir que no necesitan de una formación al respecto. Por ello, el hallazgo principal de esta investigación fue que partiendo de este prejuicio la docente no recupero conocimientos previos respecto al uso tecnológico a pesar de que se implementó el aula invertida.

Las evidencias de esta investigación sugieren que el método del aula invertida ayudó a que los alumnos se sintieran más cómodos y confiados con los aspectos lingüísticos. Asimismo, indican que este método es apropiado para la implementación en la clase de inglés como segunda lengua, ya que se presentó una forma novedosa de estudiar las estructuras gramaticales, que por lo general tienden a ser tediosas. En esta línea de ideas, los descubrimientos hechos en esta investigación sugieren más indagación en la tecnología de la información y comunicación

aplicadas al aprendizaje de idiomas y a la interacción y aprendizaje comunicativo del inglés.

Nuevos retos

La mejora de la práctica educativa es un proceso cíclico y gradual, para ello, se debe desarrollar la capacidad para reflexionar y analizar, haciendo de la reflexión, una práctica inherente. Este proceso parte de las situaciones de enseñanza que motivan a la docente para mejorar los diversos aspectos de la práctica, no sólo aquellos elementos negativos, sino también las acciones favorables, cuestionándose cómo y por qué suceden las situaciones y así generar un ejercicio de aprendizaje continuo. A partir de la reflexión, la docente identificó que necesita fortalecer la participación de los alumnos en la toma de decisiones de evaluación para enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Otro reto importante es la atención a la diversidad e interculturalidad, en específico a estudiante indígenas, que además de tener la tarea de aprender un nuevo idioma están adaptándose al español, esta situación les genera dificultades con el lenguaje y bajo rendimiento en la materia; además de limitantes de contexto socioeconómico, cómo lo es el acceso a internet o acceso a dispositivos tecnológicos para desarrollar las diversas tareas y productos. Es evidente que se necesita desarrollar un plan de trabajo especialmente para atender las necesidades

específicas de los alumnos indígenas, para motivarlos y propiciar participaciones más significativas ya que son una comunidad dentro de la normal que pueden enriquecer el trabajo de los demás compañeros. Para ello, es importante que se asuma el reto de documentarse sobre la interculturalidad y se desarrollen nuevas formas de trabajo verdaderamente incluyentes para todos.

REFERENCIAS

- Ander-Egg, E y Aguilar, M (2005) Como elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos sociales y culturales. Argentina. Editorial: Colección, política, servicios y trabajo social.
- Bisquerra, R., (2014) Metodología de la investigación educativa. (4ª ed). España, Madrid. Editorial, La Muralla, S. A.
- Bruner., J. (1971) La importancia de la educación. Estados Unidos, NY. Paidós Educador.
- Briones, G., (2006) Epistemología, Y teorías De Las, Ciencias Sociales, Y De La Educación. (2ª e.d) México. Trillas.
- Campechano, J. (coord.) García, A., Minakata, A. y Sañudo, L. (2013) Entorno a la intervención de la práctica educativa. México: Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación.
- Díaz-Barriga, F y Hernández, G. (2010) Estrategias Docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 3ª Ed. México. Editorial: McGraw-Hill.
- Guerra, M (2010) La evaluación como aprendizaje: Una flecha en la diana. Argentina: Bonum.

- Holliday. O., (2014) La sistematización de experiencias práctica y teoría para otros mundos posibles. Lima. Educativa Psje.
- Latorre, A. (2005) La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. (3ª ed.). España. Editorial: Graó.
- Martínez, M (2010) La investigación cualitativa etnográfica en educación. Manual teórico-práctico. (3ª ed.) México. Trillas.
- Yuni,J.,Urbano, C (2006) Técnicas para investigar. Recursos Metodológicos para la preparación de proyectos de investigación. (vol.2). Córdoba. Brujas.
- Zhizhko,E.(2016) Investigación Cualitativa desenmascarando los mitos. México, Ciudad de México.Orfila Valentini, S.A de CV

LA METACOGNICIÓN ESTRATEGIA PARA MEJORAR LA PRÁCTICA DOCENTE

María Elena Mayorga Márquez

INTRODUCCIÓN

El trabajar en la educación requiere que el docente este en constante superación y una buena forma de hacerlo es mediante la transformación de la práctica docente motivo por el cual se realiza esta investigación, esta es una tarea compleja porque implica procesos analíticos, reflexivos de construcción y modificación y esto toma tiempo y esfuerzo pero todo lo que se haga por mejorar los procesos dentro del aula tendrá una repercusión directa en nuestros estudiantes y es por eso que bien vale la pena este reto.

La finalidad principal de este trabajo es el de realizar una intervención de la propia práctica educativa, mediante una estrategia que la docente no conocía mucho la metacognición esta es una intervención que se hace para mejorar la práctica y

siguiendo el modelo que ya se había utilizado, sin guía de un maestro asesor.

El haber detectado el problema mediante un extenso análisis reflexivo de la herramienta principal que son los registros, permiten detectar las debilidades de la propia práctica (Ander- Egg, 2000, p.16) menciona que “Un proyecto es el conjunto de actividades que se proponen realizar de una manera articulada entre sí, con el fin de producir determinados bienes o servicios capaces de satisfacer necesidades o resolver problemas en un período dado.”

Partiendo de esta concepción y buscando transformar la práctica, es decir darle una solución al problema se realizarán una serie de actividades de manera sistemática que lleven a cambiar el estilo de enseñanza. Mediante un proceso de investigación-acción que se pueda aplicar a diferentes contextos y situaciones.

(Bazdresh 2000, p. 56) se refiere a la intervención como el propósito de mejorar la propia práctica desde el interior de la misma, como el trabajo que se toma el educador para irrumpir en sus quehaceres cotidianos con el propósito de modificarlos para mejorar la eficiencia, la eficacia y la pertinencia del conjunto de acciones de las cuales es responsable. La intervención de las prácticas escolares implica someterse a un proceso de investigación o indagación y tiene como propósito conocer los diversos elementos de la propia práctica.

Justificación del proyecto

La presente investigación se realiza como ya se mencionó para mejorar la propia práctica educativa y de esta manera estar en posibilidad de contribuir en poco a mejorar la calidad de la educación de los jóvenes con los que se tiene la fortuna de trabajar. La formulación de un proyecto de intervención y sobre todo darlo a conocer de una manera muy breve es una tarea que requiere conocimiento y pericia en la recuperación, tratamiento e interpretación de la información que se obtiene por medio de un método, técnicas e instrumentos que se utilizan en las investigaciones de carácter cualitativo. El trabajo del maestro investigador tiene como finalidad dotar al docente activo de las herramientas que le permitan mejorar su práctica educativa

La docente en primer lugar debe de concientizarse de que siempre va a ver algo en su práctica que puede ser motivo de una investigación, para ver si lo que se está implementando es lo correcto y si esto está impactando en los estudiantes. Para que se dé una transformación, se necesita plantear la realización de un proyecto de intervención, el cual debe partir del análisis de lo que se hace en el aula, para identificar la problemática y así reconocer la práctica y cuestionarla

La construcción problemática de la realidad educativa, es una acción que cada docente debe de emprender para conocer su realidad y así poder transformar aquellas deficiencias encontradas, todo ello mediante el diseño de un proyecto que

solvente los problemas que se detectan en la práctica y le dé las herramientas necesarias para potenciar sus competencias y traducirlas en la mejora del proceso de enseñanza, porque una práctica que se interviene debe de articular la investigación con la intervención en un marco institucionalizado de profesionalización. Ante esto Carr, enuncia que: La autonomía profesional se desarrolla cuando el docente interviene y cita tres principios que la sustentan : Crear comunidades de profesionales de la educación comprometidos con su proceder, promover el desarrollo de fines educativos mediante la reflexión crítica sobre normas y prácticas vigentes y por último generar una investigación en y para la educación, la cual debe surgir de los problemas de la vida cotidiana y construirse con la mira puesta en cómo solucionarlos. Carr (1999)

Como parte del proceso de formación, surge la necesidad de diseñar un trabajo de intervención, que permita cumplir con la meta de realizar una práctica docente mediadora entre el aprendizaje y los alumnos, en la que se brinde a los jóvenes la oportunidad de ser los constructores de su conocimiento a partir de lo que saben, intercambiando opiniones y sobre todo aprendiendo e interactuando con sus compañeros.

El diseño del proyecto es el proceso de elaboración de la propuesta de trabajo de acuerdo a pautas y procedimientos sistemáticos, por tanto debe de contener pasos a seguir para lograr el objetivo planteado, no dejando de lado que para esto

existen actores involucrados, por lo tanto “Un buen diseño debe identificar a los beneficiarios y actores clave, establecer un diagnóstico de la situación problema; definir estrategias posibles para enfrentarlas y la justificación de la estrategia asumida; objetivos del proyecto (generales y específicos); resultados o productos esperados y actividades y recursos mínimos necesarios.” (Román, 1999, p. 11) Por tal motivo se intenta cambiar la metodología docente mediante un proyecto que ayude a modificar tanto el hacer de la docente como el de los alumnos.

Martínez (1996) Este autor nos menciona los pasos a seguir para realizar un proyecto y estas son el 1o Diseño general del proyecto aquí es donde se define el esquema de la investigación el área de estudio, los medios y los recursos que se requieren. 2o. Identificación de un problema importante, este debe surgir de la cotidianidad de la práctica y se debe de buscar el problema que realmente sea el de mayor importancia en eso radicara el éxito que se tenga en la investigación. 3o. Análisis del problema, este consta a su vez en tres pasos a) patentizar la percepción que se tiene del problema, estableciendo como se percibe y se plantea. b) cuestionamiento de la representación del problema, se trata de desarrollar un proceso de análisis crítico del conocimiento. c) replanteamiento del problema, reformulación del problema en una forma más realista y verídica. 4o. Formulación de hipótesis esto define objetivos de acción viables. 5o Recolección de la información necesaria, en este caso se recabará la información necesaria dependiendo del caso. 6o

Categorización de la información, ésta consiste en resumir o sintetizar en una idea o concepto un conjunto de información escrita, e el “dato cualitativo “que conviene investigarlo. 7o. Estructuración de las categorías grabado o filmada para su fácil manejo, a esta idea o concepto se llama categoría, y debe integrar las categorías o ideas producidas en una red de relaciones que presente capacidad persuasiva, genere credibilidad y produzca aceptación en un posible evaluador. 8o. Diseño y ejecución de un plan de acción, este constituye la parte más activa y debe señalar una secuencia lógica de pasos. Etapa 9. Evaluación de la acción ejecutada, ésta deberá responder a la pregunta ¿los resultados del plan de acción, una vez ejecutados, solucionaron el problema o no? Martínez (1996) como se puede apreciar el uso de la investigación acción es muy importante en cualquier investigación y sobre todo en este de corte cualitativo y en el área de educación ya que nos marca los pasos a seguir y de esta manera estar en condiciones de hacer un trabajo de calidad.

Pero es necesario revisar el marco legal: El artículo tercero constitucional señala que todo individuo tiene derecho a recibir educación. El Estado- Federación, estados, Distrito Federal y municipios, impartirán educación preescolar, primaria y secundaria conformando la educación básica; esta y la media superior serán obligatorias. “La educación que imparta el estado tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentara en él, a la vez, el amor a la Patria, y la

conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y la justicia”. (SEP,2006)

Por otra parte, la Ley General de Educación en su Artículo Segundo señala que todo individuo tiene derecho a recibir educación, como medio fundamental para adquirir, transmitir y acrecentar la cultura, contribuyendo con este proceso permanente a su desarrollo y a la transformación de la sociedad. Menciona también que en el proceso educativo deberá asegurarse la participación activa del educando estimulando su iniciativa y su sentido de responsabilidad social para alcanzar los fines a que se refiere el artículo 7o de esta misma ley.

Por su parte la Ley de Educación del Estado de Jalisco en su Artículo Tercero dice que la educación es un derecho de todo ser humano que tiene como propósito su desarrollo integral. Menciona también que la educación primaria, secundaria y media superior tienen carácter de obligatorio y gratuito. (Ley General de Educación 1993, p.1)

El bachillerato en el cual labora la docente es el bachillerato general por competencias por este motivo no se puede dejar de lado el Acuerdo 444 que a la letra dice:

Las competencias a que se refiere el presente Acuerdo se concluyó que las competencias genéricas son las que todos los bachilleres deben estar en capacidad de desempeñar; las que les permiten comprender el mundo e influir en él; les

capacitan para continuar aprendiendo de forma autónoma a lo largo de sus vidas, y para desarrollar relaciones armónicas con quienes les rodean, así como participar eficazmente en los ámbitos social, profesional y político. Dada su importancia, dichas competencias se identifican también como competencias clave y constituyen el perfil del egresado del Sistema Nacional de Bachillerato (SEP, 2008)

El Plan y programa de estudio establece la competencia comunicativa en lengua inglesa como segunda lengua, el alumno podrá comprender y utilizar esta para contar historias en pasado, hablar sobre planes y posibilidades, describir la apariencia física y características de la personalidad de las persona, integrando los conocimientos previos adquiridos durante los tres cursos que le anteceden a éste a fin de abonar en el desarrollo de sus competencias comunicativas en diferentes situaciones y contextos de la vida diaria. (Perrenoud, 1998, p. 51) se refiere a la competencia como la capacidad de actuar eficazmente en una situación de un tipo definido, capacidad que se apoya en los conocimientos, pero que no se reduce a ellos. Para hacer frente, lo mejor posible, a una situación, debemos poner en juego y en sinergia varios recursos cognitivos, entre ellos los conocimientos, las competencias movilizan diferentes conocimientos que, por lo general, son disciplinarios

Análisis de la práctica

Es necesario precisar un eje a partir de los aspectos centrales que serían las acciones del profesor ante las múltiples demandas y problemáticas a las que se enfrenta, el análisis de los factores y condiciones que determinan el proceso de enseñanza-aprendizaje. Uno de los pasos más importantes es la recuperación del proceso vivido que implica la reconstrucción de la historia apoyándonos de los registros, ordenando y clasificando la información a través de las precategorias y categorías de las acciones e intenciones del docente, para ello fue indispensable levantar registros tratando de ser lo más claros y precisos ya que ellos aportarán la información necesaria para saber qué, cómo, cuándo y por qué realizamos tales acciones lo que nos dará las pautas para contrastar si nuestra acción-intención realmente se llevó a cabo.

Para realizar el análisis de los registros según Martínez (1998) lo primero que se tiene que hacer es localizar las acciones que realiza el docente y se subrayan, después se les asigna un nombre que defina la acción a la que se le denomina precategorias, para luego tratar de clasificarlas a partir de la intención con la que se realiza, cabe destacar que muchas de las veces la intención y la acción no corresponden lo que dará las pautas para empezar a analizar qué tanto de lo que hacemos y planeamos se hace y lo más importante si funciona o no y qué lo determina.

La triangulación es un procedimiento ampliamente usado, que consiste en el uso de diferentes fuentes de datos, para contrastar datos e investigaciones (Gil, 1994 p.62) los datos que se abordaron son las categorías recurrentes de los tres instrumentos de análisis que se utilizaron en los procesos de profundización analítica de la práctica docente.

Las siguientes categorías que se muestran en la tabla de abajo surgen de la triangulación de los tres instrumentos con los cuales se llevó a cabo la recolección de datos hechos reales de la labor docente, son muestra de los problemas detectados por lo cual se hace necesario una mejora en la práctica de la docente.

La tabla anterior muestra la triangulación de instrumentos de la cual emergen categorías tanto del docente como de los alumnos, éstos se determinaron según las veces que se fueron presentando y de acuerdo a su recurrencia serán tomados en cuenta como regulares. El objetivo de la misma es la de incrementar la validez de los resultados de la investigación mediante la depuración de un solo método de recogida de datos y el control y sesgo personal de los investigadores. Se puede decir que cuanto mayor es el grado de triangulación mayor es la fiabilidad de las conclusiones alcanzadas.

Problematización

Una vez que se ha analizado la práctica y se identifica el estilo docente con base a las categorías resultantes del proceso se hace necesario iniciar un proceso de problematización. Sánchez propone realizar una red de relación causa y efecto, y la compara con una red de pesca formada por hilos y nudos ambos necesarios para conformarla, en este caso son los vínculos y sus problemas a estudiar, en la práctica educativa los problemas serían los nudos no existen aislados, sino que se encuentran interrelacionados. Se dice que es de causa y efecto porque los vínculos tienen una dirección representada gráficamente por una flecha que indica que un punto problemático influye de manera directa en otro. De acuerdo con Sánchez “[...] los problemas no se abordan solos, aislados o desarticulados” (1993, p. 73) La red problemática se elaboró con la lista de carencias o debilidades detectadas, y arrojadas a través de los registros que narran los hechos de la práctica docente.

Enunciado Problemático: “El desinterés por los contenidos impide la profundidad de conocimientos en la asignatura de inglés”

Pregunta de investigación ¿Qué estrategia requiere implementar la docente para lograr la profundidad y socialización de contenidos?

La presente investigación se realiza en aras de seguir mejorando la propia práctica y que esta sea un granito de arena que contribuya a engrandecer la calidad de la educación en la institución donde se labora, y siendo un poco más ambiciosos de nuestro contexto, esta es la preocupación de la docente al volverse a intervenir mejorar los procesos de enseñanza- aprendizaje así como los métodos y estrategias didácticas , con la intención de obtener mejores resultados y generar aprendizajes permanentes en los alumno. Nombre del proyecto de intervención: La metacognición una estrategia para mejorar la práctica docente

Propósitos

En todo proyecto es necesario tener un propósito que nos ayude a no perdernos y que este sea la guía para nuestras acciones.

General: Implementer la metacognición como estrategia para favorecer en los educandos conocimientos duraderos a través del análisis y la reflexión.

Particular: Con la implementación del proyecto se pretende modificar el rol docente para que sea un promotor en la profundización de contenidos

Supuestos Teóricos

Con base en la problemática detectada a través del análisis de la propia labor docente se pretende utilizar la metacognición, ésta es una herramienta utilizada para el aprendizaje autorregulado ya que permite planificar acciones, formando sujetos hábiles y estratégicos que reflexionen sobre sus propios procesos. Por tal motivo se hace necesario retomar autores que respalden nuestras acciones.

La psicología cognitiva concibe al sujeto como participante activo en su proceso de aprendizaje, quien selecciona, organiza, adquiere, recuerda e integra conocimiento; desde esta perspectiva la información es esencial, ésta es procesada, almacenada y posteriormente recuperada, lo que posibilita activar procesos de organización, interpretación y síntesis de la información que recibe, empleando para esto una amplia gama de estrategias de procesamiento y recuperación.

La metacognición propiamente dicha derivada de las investigaciones en psicología cognitiva, se refiere al grado de conciencia o conocimiento que los individuos poseen sobre su forma de pensar, los contenidos (estructuras) y la habilidad para controlar esos procesos con el fin de organizarlos, revisarlos y modificarlos. En función de los resultados del aprendizaje. Para esto los autores que guiarán este trabajo serán Brown , Chadwich, y Flavell.

En el aspecto psicológico se retoman las ideas de Ausubel y Rogers ya que esta parte tiene que ver con lo más importante del ser humano que es la parte afectiva y humana a la vez se pretende que los aprendizajes le sean significativos y duraderos y que se reactiven los conocimientos que el alumno posee. Ausubel (1983), el aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se conecta con un concepto relevante en la estructura cognitiva lo que denomina “Anclaje”. Así para lograr un aprendizaje significativo es necesario interactuar para conectar esos nuevos conceptos a la estructura cognitiva existente. Este autor propone otra forma de aprendizaje que es por descubrimiento donde lo que va a ser aprendido no se da de forma final si no que se reconstruya por el alumno antes de ser aprendido, posteriormente la integra a la estructura cognitiva.

Las ideas de Rogers estarán presentes en esta intervención el planteaba que la función del maestro no era como persona con autoridad en el grupo sino como facilitador del aprendizaje, según él se debe crear un clima de aceptación y confianza en el grupo. Esto es más importante que las técnicas que emplea el maestro; debe ser comprensivo y respetuoso de la individualidad. El profesor debe aceptar al grupo y a cada uno de sus miembros como son. . Por otra parte, el plantea un enfoque no directivo, menciona que a una persona no se le puede enseñar directamente, sólo podemos facilitar su aprendizaje. No podemos comunicar o enseñar a otros nuestros conocimientos, el individuo aprenderá sólo aquello que le sea útil, significativo (Rogers, 2003)

Desde el aspecto pedagógico se retoman las ideas de Vigotski porque dos de las técnicas a utilizar en este proyecto estarán basadas en el juego ya que por medio de éste se puede despertar y mantener el interés en los jóvenes además de reactivar los conocimientos previos, se facilita el aprender nuevos contenidos y los aprendizajes serán duraderos ya que cuando se aprenden de esta manera es más fácil que se recuerden con mayor facilidad. Vigotski (1988) dice que a través del juego el niño construye su aprendizaje y su propia realidad social y cultural, jugando con otros compañeros se amplía su capacidad de comprender la realidad de su entorno social natural aumentando continuamente lo que él llama "zona de desarrollo próximo"

La zona de desarrollo próximo es "la distancia entre el nivel de desarrollo cognitivo real, la capacidad adquirida hasta ese momento para resolver problemas de forma independiente sin ayuda de otros, y el nivel de desarrollo potencial, o la capacidad de resolverlos con la orientación de un adulto o de otros niños más capaces". (Vigotski, 1988 p. 125)

Por otra parte y desde el ámbito social del individuo el juego contribuye al desarrollo integral y total del sujeto, no sólo en el aspecto intelectual sino también emocional e interpersonal, por las relaciones humanas que se establecen entre los sujetos, las cuales pueden resultar benéficas a su nivel de conocimiento puesto que en grupo compartirán experiencias, procesos, saberes, conceptos que permitirán el avance de quienes se encuentren en

un nivel inferior al del resto de sus compañeros ya que al formar los grupos de juego podrán obtener la guía o tutoría de quienes se encuentren en un nivel de desarrollo y dominio de conocimientos. [...] en el ámbito de lo social, las personas se implican en la realización conjunta de actividades y establece un funcionamiento interpsicológico de modo que, con relación a una tarea determinada, la persona más capaz hace conciencia vicaria, externa y guía la conducta de la otra persona a la vez que le posibilita- porque se lo enseña- el dominio de las herramientas implicadas en la resolución de la tarea. De este modo la persona menos capaz no sólo resuelve la tarea, sino que incorpora nuevos usos de los signos a los símbolos que, a partir de ahora podría emplear individualmente [...] Vigotski citado en Trilla et al 2001, p. 222)

El investigador en su afán de sustentar su intervención encuentra la teoría de la Escuela Moderna de Freinet , cuya principal aportación es el cambio de metodología el menciona que la escuela ha de estar centrada en el niño. Él es quien, con nuestra ayuda constituye su personalidad, la labor del docente se limita ayudarlo avanzar, sin necesidad de indicarle paso a paso las acciones que debe realizar, además de disminuir el abuso del discurso. Otro concepto fundamental de esta teoría es precisamente el interés por tanto las actividades escolares deberán partir de ello con la finalidad de que los trabajos sean percibidos como tareas útiles. Por su parte el educador es responsable de generar ambientes ricos en posibilidades de

experimentación que ayuden a cultivar y mantener viva la motivación para disminuir la apatía y la falta de interés. Según Freinet (citado en Trilla, 2001)

Con esta nueva intervención también se va a utilizar una estrategia, con técnicas debidamente planeadas para ver cuáles son los resultados, en donde se da libertad a los jóvenes para trabajar de acuerdo a sus capacidades y al grado de conocimiento, respetando su individualidad, respetando el ritmo de aprendizaje, favoreciendo la espontaneidad y la expresión.

Fundamentación teórico metodológico de la estrategia

Es conocido el hecho de que los estudiantes no son advertidos de la importancia que tiene el reflexionar sobre sus propios saberes y la forma en que se producen, no solo los conocimientos, sino también el aprendizaje. Es decir que, por lo general, suelen ignorarse los factores epistemológicos que intervienen en la formación y desarrollo de las estructuras cognitivas de los estudiantes, factores primordiales cuando se trata de lograr un cambio en los alumnos, que vaya desde las concepciones espontáneas o alternativas, hacia las concepciones científicas. De ahí la importancia de considerar el estudio de la metacognición en la educación ya que permite el conocimiento de los procesos mentales, así como el control y regulación de los

mismos con el objeto de lograr mejorar en los aspectos en los cuáles los muchachos muestran problemas.

Es el proceso de reflexión sobre el aprendizaje, que complementado con la habilidad de aplicar las estrategias metacognitivas a una situación particular, dan como resultado aprendizaje eficaz. En el momento que se aprende se está desarrollando, de modo natural y muchas veces inconsciente, acciones que permiten aprender. Según Flavell (1976), la metacognición es una de las áreas de investigación que más ha contribuido a la configuración de las nuevas concepciones del aprendizaje y de la instrucción. A medida que se han ido imponiendo las concepciones constructivistas del aprendizaje, se ha ido atribuyendo un papel creciente a la conciencia que tiene el sujeto y a la regulación que ejerce sobre su propio aprendizaje.

Flavell uno de los pioneros en la utilización de este término, afirma que la metacognición, por un lado, se refiere:

...al conocimiento que uno tiene acerca de los propios procesos y productos cognitivos o cualquier otro asunto relacionado con ellos, por ejemplo, las propiedades de la información relevantes para el aprendizaje” y, por otro lado, “a la supervisión activa y consecuente regulación y organización de estos procesos, en relación con los objetos o datos cognitivos sobre los que actúan, normalmente en aras de alguna meta u objetivo concreto. (1976, p. 232)

Así, por ejemplo, se pone en práctica cuando se tiene conciencia de la mayor dificultad para aprender un tema que otro; cuando se comprende que se debe verificar un fenómeno antes de aceptarlo como un hecho; cuando se piensa que es preciso examinar todas y cada una de las alternativas en una elección múltiple antes de decidir cuál es la mejor, cuando se advierte que se debería tomar nota de algo porque puede olvidarse.

Una vez analizada esta teoría se pueden obtener los siguientes puntos que la docente considera interesantes:

- Se deben establecer metas a corto y largo plazo
- Promueve la autorregulación
- El alumno se hace autodidacta.
- Esta teoría se refiere al conocimiento, concientización, control y naturaleza de los procesos de aprendizaje.
- El aprendizaje puede ser desarrollado mediante experiencias de aprendizaje adecuadas.
- Cada persona tiene de alguna manera, puntos de vista metacognitivos, algunas veces en forma inconsciente.
- De acuerdo a los métodos utilizados por los profesores durante la enseñanza, pueden alentarse o desalentarse las tendencias metacognitivas de los alumnos (Flavell , 1976)

Entre los beneficios que proporciona el uso de estrategias relacionadas con la cognición podemos encontrar que:

- Dirige la atención a información clave.

- Estimula la codificación, vinculando la información nueva con la que ya estaba en memoria.
- Ayuda a construir esquemas mentales que organizan y explican la información que se está procesando.
- Favorece la vinculación de informaciones provenientes de distintas disciplinas o áreas.
- Nos permite conocer acciones y situaciones que nos faciliten el aprendizaje.

Vemos entonces que su entendimiento permitiría responder a preguntas tales como ¿qué hace mal o qué deja de hacer el estudiante poco eficaz para que su aprendizaje sea pobre?, ¿qué hace mentalmente el estudiante eficaz, para obtener un rendimiento positivo? la respuesta a este tipo de preguntas llevan a desarrollar los modelos de enseñanza y de aprendizaje que hoy se conocen como “estrategias de aprendizaje”, ya que los resultados permiten tener conocimientos sobre las técnicas más apropiadas que se deben enseñar a los estudiantes para que así puedan autorregular con eficiencia sus propios procesos de aprendizaje. De esta manera, los docentes pueden también acceder a los conocimientos necesarios para combatir el bajo rendimiento escolar y potenciar a los alumnos con métodos eficaces para aprender.

Es oportuno aclarar en este punto, que no es necesario que los alumnos entiendan a fondo la metacognición ni la investigación científica que la respalda, simplemente les alcanzará

con que se les enseñe a aprender según lo indican los principios derivados de la investigación metacognitiva, desarrollándose entonces en ellos las habilidades y procesos importantes para la misma. Esto se produce de la misma forma que una persona puede aprender a hablar bien sin conocer las reglas gramaticales, pero no puede hablar bien si no aplica esas reglas. Les exigimos a los alumnos que atiendan, memoricen, que hagan esquemas o resúmenes, pero no se les enseña en forma metódica, sistemática y persistente qué deben hacer y cómo deben hacer lo que de él esperamos. Por este motivo esta estrategia se propone investigar cómo trabaja el alumno cuando lee, atiende, memoriza, escribe, etc., con el fin de descubrir las habilidades de aprendizaje, para ayudar a los alumnos a aprender a aprender.

Uno de los objetivos de la escuela debe ser, por tanto, ayudar a los alumnos a convertirse en aprendices autónomos. El logro de este objetivo va acompañado de otra nueva necesidad, la de “enseñar a aprender”, la investigación cognitiva de los últimos años enfatiza el progresivo reconocimiento del papel que desempeñan las variables motivacionales y afectivas en el desempeño de las tareas cognitivas. En esta línea, la mayoría de las propuestas recientes sobre el aprendizaje autorregulado considera que éste depende no sólo del conocimiento de las estrategias específicas de la tarea y del control que se lleva a cabo sobre ellas, sino también de la motivación que tenga el sujeto por el aprendizaje (Paris y Winograd 1990; Pintrich y de Groot 1990; Alonso 1991, 1997). En consecuencia, para que el conocimiento

de las estrategias cognitivas y metacognitivas se transforme en acción, tiene que ir acompañado de las intenciones o metas apropiadas y de un patrón de creencias positivas sobre los propios recursos para llevarlas a cabo.

Papel del alumno

- En la dimensión de las tareas, se pone de relieve que las actividades de los alumnos deben ir dirigidas a la adquisición de conocimientos, pero no sólo de los conocimientos declarativos, sino también de los conocimientos procedimentales y condicionales.
- Desarrollar las habilidades de comprensión y expresión que les permitan aprender a aprender.
- El aprendiz no sólo se limita a recordar y reproducir el material que debe ser aprendido; más bien lo que hace es construir su propia representación mental del nuevo contenido, selecciona la información que considera relevante e interpreta esa información en función de sus conocimientos previos.
- Pero las estrategias de aprendizaje van más allá de los factores considerados tradicionalmente como cognitivos, representando un nexo de unión entre las variables cognitivas, motivacionales y metacognitivas que influyen en el aprendizaje.

- Se consideran al alumno como agente activo y responsable, en último término, de la calidad y profundidad de los aprendizajes realizados. Detrás del carácter consciente y deliberado de las estrategias de aprendizaje y del control y regulación que el estudiante puede ejercer sobre las mismas, subyacen elementos directamente vinculados con el papel esencialmente activo que desempeña el sujeto en su proceso de aprendizaje.
- Cuando el alumno se enfrenta a la resolución de una determinada tarea dispone de una amplia variedad de recursos mentales que pueden contribuir a una solución adecuada de la misma.

Papel del docente.

- Una de las funciones del docente es la de tratar de sensibilizar a los alumnos con el tema.
- Descubrir la zona de desarrollo próximo en la que se encuentran.
- Activar los conocimientos previos, y presentar las claves de la unidad temática correspondiente
- El profesor debe de ser conocedor y estar consciente del conocimiento previo de sus alumnos
- Debe buscar técnicas para motivar a los alumnos. Crear un ambiente en donde se favorezcan las relaciones interpersonales,

- Las estrategias de aprendizaje deben estar insertadas e integradas en las diferentes áreas o materias curriculares, formando parte integrada del curriculum, y cada profesor debería hacer que sus alumnos aprendan a aprender sobre su materia.
- Por ello, las estrategias de aprendizaje en su estricto sentido, no deben considerarse al margen de los conocimientos específicos de las materias concretas.
- Ello plantea en nuestro actual ámbito educativo, por un lado, la necesidad de introducir adecuada y coordinadamente las estrategias de aprendizaje en cada área.

Se ha hablado mucho sobre las cuestiones relacionadas con la inteligencia de que, si es modificable o no, pero esto en este trabajo tiene un interés secundario. Lo que es importante para la docente es que los alumnos aprendan a pensar de una manera más crítica y creativa, que aprendan a ser más eficaces en la toma de decisiones, que sepan planificar, inventar entre otras cosas. Esto es lo que se pretende con la implementación de la Meta cognición como estrategia para este proyecto, es un gran reto, pero se tiene que enfrentar y buscar que los resultados sean favorables.

EVALUACIÓN DE LA PRÁCTICA INTERVENIDA

El objetivo fundamental de la evaluación es determinar el grado de adquisición de los aprendizajes para ayudar, orientar y prevenir, tanto al profesor como a los alumnos de aprendizajes no aprendidos o aprendidos erróneamente “ La evaluación aplicada a la enseñanza y al aprendizaje consiste en un proceso sistemático y riguroso de obtención de datos” (Casanova, 2002, p. 60) incorporado al proceso educativo desde su comienzo, de manera que sea posible disponer de información continua y significativa para conocer la situación, formar juicios de valor con respecto a ella y tomar las decisiones adecuadas para proseguir la actividad educativa mejorándola progresivamente. La implementación del proyecto se realizó ante la necesidad de volver transformar el actuar docente que permitiese la modificación de los roles que hasta ese momento se venían realizando, para tratar de transformar el actuar docente y de esta manera impactar de forma directa a los integrantes del grupo.

Poner en juego habilidades y destrezas tanto del profesor como de los alumnos en una intervención para tratar de innovar una nueva práctica , no es tarea sencilla, dejar atrás la forma de enseñanza y más aún cuando ya se ha intervenido y volverlo hacer para realizar esos reajustes que nos hicieron falta para alcanzar los objetivos planteados en los planes y programas de estudio de la mejor manera , rompiendo con esquemas tanto de docente como de alumnos darse cuenta de los errores , aprender de ellos

y tratar de modificarlos a través de un nuevo modelo de aprendizaje , resulta todo un reto a la cual la docente se enfrentó y de acuerdo a los resultados arrojados se lograron alcanzar varios objetivos que se tenían en mente.

Pero esta no es una tarea acabada si se quiere seguir avanzando este es el comienzo y este trabajo nos muestra el camino a seguir para continuar creciendo como docentes y como seres humanos preocupados por nuestra labor ya qué se demostró ampliamente que esta impacta de forma directa y positiva en nuestros alumnos.

La caracterización es un término que implica abordar dos sentidos, el primero tiene que ver con encontrar las características del docente y el segundo con la acción de caracterizar, es decir, establecer un concepto para cada característica. Uno y otro término son llevados a cabo para concluir en la caracterización de la práctica docente.

Para ello es necesario describir los aspectos de la práctica, el desarrollo de la clase, como se organizan los diferentes momentos de la sesión, las mediaciones que hace el docente, y las relaciones que se generan, para de esta manera mostrar las características reales de la práctica. Para realizar el proyecto se implementaron algunas técnicas dos de ellas basadas en el juego y de esta manera lograr despertar el interés de los alumnos y desarrollar una mayor autonomía en los muchachos. Al analizar las acciones resultaron acciones educativas y no educativas, en este trabajo se

mencionará solo las educativas, pero sin olvidar las no educativas ya que son aspectos que se tienen que mejorar, pero esto se va a ir dando paulatinamente al continuar trabajando e interviniendo la práctica.

Antes de abordar estas acciones es necesario recordar que se entiende por educación y por ende porque se considera una acción como educativa según Sarramona (1989) la educación es un proceso esencialmente dinámico entre dos persona, que proporciona las metas y ayudas para alcanzarlas partiendo de la aceptación consciente del sujeto. Pretende el perfeccionamiento del individuo. Entonces lo educativo es todo aquello que va ayudar al estudiante a alcanzar sus metas. Vigotski (citado en Hernández, 1998) por su parte argumenta perfectamente la acción social de la educación pues él menciona que el conocimiento no es un objeto que pasa de uno a otro, sino que es algo que se construye por medio de operaciones y habilidades cognitivas que se inducen en la interacción social.

Se implementó una estrategia, una vez identificada la problemática que nos aqueja para tener una idea clara de que es lo que queremos lograr en los alumnos, pero sobre todo con que acciones, que roles o que cambios queremos que se generen con esta intervención. Una vez obtenidos los resultados de la implementación del proyecto de intervención, se puede ver que hay un cambio notable ya que las categorías que resultaron del proceso dan una clara muestra de esto, uno de los cambios

importantes y que sobresalió es el rol mediador del docente en donde proporciona un ambiente propicio para el aprendizaje, y en donde se da la libertad a los estudiantes para que interactúen e investiguen y así estar en posibilidad de construir ellos mismos su aprendizaje,

Uno de los puntos fuertes de la metacognición que es la estrategia utilizada para ésta intervención son el establecimiento de metas a corto y largo plazo y por medio de una evaluación se puede saber con certeza si los objetivos se van cumpliendo. Entonces, el entrenamiento metacognitivo pretende llevar al estudiante abrir los ojos con relación a lo que debe suceder en su mente y en su proceso, a un estado de conciencia que garantice la luz necesaria para que asuma la gestión de su aprendizaje.

Para esto se plantearon las metas, al principio y al final, se reflexionó sobre si se alcanzaron o no, se aplicaron dos exámenes y algunos ejercicios donde los estudiantes pudieran valorar sus logros. Según expertos como Hartman y Oxford, (1996) entre otros, los estudiantes fuertes en metacognición son más exitosos porque se monitorean y escogen la estrategia adecuada para cada ejercicio; saben por qué están haciendo un ejercicio, evalúan su progreso, toman decisiones con base en la evaluación y, si es preciso, cambian de estrategia para lograr sus objetivos, estos puntos se vieron presentes en algunos de los muchachos, ya que para ellos la evaluación es el parámetro para seguir con lo que están haciendo y saber si lo están haciendo correctamente para

llegar a la meta deseada. Para tener bien claro las metas a las que tenían que llegar, los mismos alumnos se comprometieron y establecieron sus propias metas y estas son: aumentar su vocabulario, mejorar su pronunciación, mayor comprensión de textos y saberse comunicar en donde se pongan en práctica los contenidos vistos durante las sesiones de clase.

Para comenzar a trabajar siempre se partió de los conocimientos previos que posee el muchacho, ya que para algunos será solo un repaso pero para otros es algo fundamental ya que la mayoría de las veces posee los conocimientos pero no los puede relacionar con la nueva estructura, se debe de tener cuidado que tan profundo debe ser ese repaso de conocimientos previos, para esto la docente cuestiona para darse cuenta de quién necesita más ayuda y ver desde donde partir. Los postulados de la metacognición van muy de la mano con las ideas pedagógicas de Ausubel (1983), quién coloca el énfasis en la idea del aprendizaje significativo, y sostiene que para que éste ocurra, el alumno debe ser consciente de que debe relacionar las nuevas ideas o informaciones que quiere aprender, a los aspectos relevantes y pertinentes de su estructura cognoscitiva

De esta manera los jóvenes al sentir que ya tienen algunas bases sobre el idioma como vocabulario y algunas estructuras sencillas de ahí parten para seguir aprendiendo, de una manera consciente y ellos mismos por medio de los cuestionamientos van construyendo sus propios conocimientos.

Otro de los puntos era promover la autorregulación esto quiere decir que se intentó que cada muchacho se hiciera responsable de su propio aprendizaje, para que el supiera si estaba aprendiendo o no, y la manera cómo lo iba a lograrlo. Saben que aprender implica llegar a ser autónomos y responsables de su propio proceso; esta clase de aprendices se perciben a sí mismos como el agente más importante en el proceso de aprendizaje porque reconocen que nadie, excepto ellos mismos, puede entrar en sus cerebros y hacer las conexiones necesarias para apropiarse del conocimiento, esto le permite al aprendiz auto evaluarse de forma continua para identificar aciertos y errores en sus actividades de aprendizaje y en caso necesario, realizar aquellos ajustes, modificaciones o cambios en sus estrategias para lograr los objetivos educativos. Esto ayudo mucho a la docente ya que se vieron avances notables en su aprendizaje.

Esto fue posible gracias a las actividades que se planearon y a la forma como se organizó el grupo, las actividades, y el material, ya que durante las actividades ellos trabajaron de manera colaborativa con sus compañeros y esto ayudo a que intercambiaran e incrementaran sus conocimientos personales de la misma manera se mejoró su comunicación y pronunciación.

La mayoría de los conocimientos metacognoscitivos involucran las interacciones de las características de las personas, las tareas y las estrategias. La teoría sociocultural permite lograr el aprendizaje a través de la interacción con los demás, en este

sentido, la práctica se orientó hacia un espacio en donde el alumno a través de una actitud participativa, ayude a sus compañeros a involucrarse en su propio aprendizaje y de esta manera ser capaces de construir su propio conocimiento. Esto no lo podría lograr si lo hace de manera individual, y es lo que Vygotski llama Zona de Desarrollo Próximo (ZDP) “el nivel evolutivo potencial es aquello que puede hacer una persona con ayuda de otra más capaz” (citado en Trillas et al, 2001, p. 221).

Conclusión

Implementar el proyecto de investigación fue un nuevo reto en el andar del trabajo docente y se pretende que sea permanente, pues a través de la investigación de la práctica se ha logrado descubrir lo importante que es la labor de un académico, las áreas de oportunidad y lo más importante es poder analizar y reflexionar en un ambiente de diálogo y respeto entre los profesores de la Institución. Ha sido un proceso rico en experiencias ya que a través de la investigación se han identificado las limitaciones y deficiencias y sobre todo se ha aprendido de ellas. Con esta intervención se ha logrado asumir una nueva actitud de cambio de forma de ser y de proceder dentro del aula, se ha crecido en el aspecto académico y profesional, pero sobre todo se queda la inquietud de seguir superándose y creciendo como ser humano.

Llevar a la práctica un trabajo de investigación creado con la finalidad de dar un nuevo significado al hacer docente , es una tarea que implica mucho trabajo desde diseñar actividades pensadas con un fin específico: implementar formas de trabajo basadas en una estrategia diferente influyó en los estudiantes, con el mismo fin el de facilitar el aprendizaje por medio de actividades creativas y que despertaran el interés por la clase, de esta manera la docente también tuvo que cambiar su actitud frente al grupo y diseñar actividades nuevas y motivantes, al hacer esto se tuvieron algunos problemas ya que alguna vez los resultados de la sesión no eran lo que se esperaba, y esto nos demuestra que por muy bien que este la planeación siempre va a ver debilidades en la práctica.

Referencias

- Ander-Egg, E. (2000) Como elaborar un proyecto. Guía para diseñar proyectos de intervención socio-educativa. Editorial Magisterio del Río de la Plata Buenos Aires, Argentina .
- Ausubel, D. (1982) Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo, segunda edición ed. Trillas. México
- Bazdresch, P. (2000). Vivir la educación, transformar la práctica Educación de Jalisco. México
- Carr, W. (1999) ¿En qué consiste la práctica educativa? Morata. Madrid España COLL, Cesar et al. (1990) Desarrollo psicológico y educación. Alianza, Madrid.
- Flavell, J. (1976) Aspectos formales y funcionales del desarrollo cognitivo. Esfinge, S.A de C.V.
- Martinez, M. (1996) “La investigación Cualitativa Etnográfica en Educación: Manual Teórico- Práctico”. Ed:Trillas, México
- Perrenoud, P. (1999).Diez Nuevas competencias para enseñar. Grao. Barcelona ROGERS, Carl R (1981) Psicoterapia centrada en el cliente, España: Paidós.

Trilla, E. (2005) Cano, M Carreto, et al. El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L. Barcelona.

Vygotsky, L. (1988) Zona de desarrollo próximo: una nueva aproximación, en: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores. Ed. Grijalbo, Barcelona, España

LA IMPORTANCIA DE LOS VALORES

Ma. De Jesús Pérez Navarro

INTRODUCCIÓN

En la actualidad la educación en valores se ha convertido en un problema número uno de la educación. Los valores humanos son una serie de principios universales por los que se rigen la mayoría de las personas, sirven de guía para saber cómo vivir armónicamente en comunidad. Se sabe que los valores no los determina una religión o una cultura, son innatos al ser humano.

Estos están presentes desde el inicio de la humanidad. Para el hombre siempre han existido, desde el punto de vista ético, la importancia del proceso de valoración deriva de su fuerza orientadora en miras a una moral autónoma del ser humano. Los valores están presentes en cualquier sociedad humana.

La sociedad exige un comportamiento digno en todos los que participan en ella, pero cada persona se convierte en un promotor de los valores por la manera como vive y se conduce, son guías que dan determinada orientación a la conducta y a la vida de cada individuo y de cada grupo social. Los valores ayudan a despejar las interrogantes de todos los tiempos, quienes somos y que medios pueden llevar al logro de ese objetivo fundamental al que se aspira: la felicidad.

Hoy en día existe una preocupación por los valores, estos se han descuidado por mucho tiempo. En las escuelas hay angustia y se trata de responder a problemas socioculturales que tienen que ver con la convivencia y la cultura escolar, como sabemos los valores se traspasan y se transmiten hacia los niños y los jóvenes ellos deben de reconocer esta nueva realidad para que atiendan a las propias características educativas tanto en el medio de la familia como ante la sociedad.

La realidad es contradictoria, los valores de la cultura social van por un camino y los valores educativos por otro. Es importante que los niños desde sus primeros años en la escuela los conozcan para que haya respeto, así la educación se configura como una herramienta importante en el desarrollo de estrategias para el aprendizaje.

Respecto a las diversidades culturales. Tanto la educación tradicional y la educación en valores son imprescindibles para el crecimiento personal y exige la creación de un esquema de

valores propios.

Algunos filósofos de la educación interpretan esto no como una destrucción a los valores antiguos, sino como una confrontación entre lo antiguo y lo nuevo y hay contradicciones, y como sabemos los valores son el centro estratégico de varias interrogativas: ¿Por qué se han perdido? ¿Qué papel juegan la escuela, padres de familia y sociedad para recuperarlos?

Los valores deben consistir en la superación de la socialización de los mismos para plantearse objetivos a corto plazo, y empezar un cambio que ya no sea solo una utopía, sino crear individuos completamente integrados; que tienen la flexibilidad de poseer varios papeles en su vida y lograr llegar a ser personas con una capacidad crítica, racional y reflexiva

Desarrollo

La educación en valores es educar moralmente porque enseñan a los individuos a comportarse como hombre/mujer, a establecer jerarquías entre las cosas llegando a la convicción de lo que importa y lo que no. Cuando se educa en valores es importante en el alumnado para que se oriente y sepa lo real de las cosas.

Como sabemos pueden ser realizados, descubiertos o

incorporados por el ser humano. Una vez que los alumnos los interioricen, se convierten en guías y pautan de conducta, son asimilados libremente y nos permiten definir los objetivos de vida que tenemos, esto nos ayuda a aceptarnos, estimarnos como somos, la escuela debe de ayudar a construir criterios para tomar decisiones correctas.

Cada sociedad selecciona en un momento todos los valores que considere adecuados para satisfacer sus necesidades sociales. En todo tiempo y lugar la escuela ha contribuido al proceso de socialización de las nuevas generaciones en los valores comunes, con el fin de garantizar el orden en la vida.

“Si la transmisión de esos valores considerados como fundamentales, era indispensable en las sociedades tradicionales con el fin de preservar sus tradiciones y sus formas de vida marcadas por su uniformidad, cuanto más complejas y plurales son las sociedades, como acontece en las sociedades democráticas actuales, tanto más necesaria se hace la tarea de una educación en valores para el mantenimiento de la cohesión social (Brezirka, W. 1990).”

Hoy en día existe una crisis de valores tanto en la sociedad como en la familia, la revolución tecnológica y científica ha jugado un papel importante en todo esto. Las tecnologías rompen con todas las barreras para ejecutar una comunicación muy personal con los jóvenes, ya que existe menos comunicación entre padres e hijos, esta comunicación se ha vuelto fría, distante

y poco expresiva. Los jóvenes han sustituido el diálogo por el mensaje textual.

Para que los valores perduren en la sociedad y el aprendizaje sea posible y eficaz se requiere de 3 momentos: familia, escuela, y sociedad. Está claro que se van a insertar en el currículo escolar ya que estos se practican en un trabajo conjunto con la comunidad educativa, dentro de sus actividades internas como extracurriculares, con proyectos preventivos para los jóvenes como son: drogas, embarazo precoz, violencia familiar o de género etc.

La educación en valores es aceptada de forma específica y se enfrenta a dos problemas que el profesor ha de asumir: qué valores y actitudes pueden ser contenidos de la educación y por medio de qué estrategias y técnicas se deben de transmitir, para que el educando vaya adquiriendo los valores adecuados, los interiorice y traduzca en un proyecto personal de vida que lo guíe como individuo.

Educar en valores conduce a un resultado de formación moral para tener una convivencia con base en principios libremente definidos. Formar seres humanos con juicio autónomo y criterios propios de congruencia implica, para los sistemas educativos, una pedagogía que cuestione, que propicie la reflexión individual y diálogo colectivo orientado a comprender

y a resolver problemas. (Shmelkes, S. 2004).

El alumno es imitador tanto de sus padres como de los maestros y la relación que tiene con ellos lo lleva a ser observador de lo que ellos hacen y dicen, sus creencias están ligadas a las opiniones de ellos. “Una educación centrada en valores ha de ser un proceso eminentemente formativo que tenga como horizonte axiológico la dignidad humana” (Yurén, T. 1996)

La crisis de los valores fue demasiado fuerte, profunda en todos los agentes y fuerzas sociales sobre todo en las escuelas y familias por el efecto de la contradicción y del conflicto en que se vivió. Con ampliación de los derechos y libertades individuales se pierde el sentido de la obediencia, la sumisión, al deber, la aceptación a las responsabilidades, la disposición de servir, nace una mentalidad individualista que critica lo que es Norma.

El proceso de la formación en valores no es un fenómeno que concluye en cierto tiempo o edad, hay algunos que se van incorporando y ajustando a los principios y convicciones personales durante toda una vida. Para las instituciones educativas es un reto, así como la importancia de educar en valores que sustentan la sociedad en que se vive, para alcanzar este propósito es necesario el esfuerzo y la responsabilidad de todos los implicados en el proceso formativo, debemos promover en los estudiantes un sistema ético. La escuela, para poder erradicar todo esto inicia con una educación en valores como son:

tolerancia, respeto, solidaridad etc.

En este siglo XXI existe una obligación de mirar hacia atrás para ver lo que se ha logrado y apuntar hacia adelante en espera de descubrir nuevas metas. Se debe de preparar a los alumnos para el futuro esto conlleva a la creación de nuevos espacios, donde la educación haga posible la formación de nuevos ciudadanos. Para Quintana (1992):

Tanto maestros, padres de familia y sociedad como pilares que construyen deben de luchar por formar nuevos ciudadanos logrando que sean activos, solidarios, críticos y abiertos al mundo.

Desde un punto de vista didáctico por su proyección sobre el currículum escolar de las instituciones educativas el esquema de valores es el siguiente:

-Valores personales. La felicidad, la capacidad de esfuerzo, una sana ambición, la competencia personal.

-Valores morales: La fidelidad, la capacidad de esfuerzo, la veracidad, la templanza, la responsabilidad, la autodisciplina, la obediencia y el cumplimiento de su deber.

-Valores sociales: el hábito de trabajo, la amistad, el amor y el espíritu de familia.

-Valores trascendentes: el cultivo de las creencias y la actitud de respetuoso asombro ante los enigmas del universo y de la vida humana.

La escuela debe incluir en sus enseñanzas los distintos valores que existen en el mundo y que forman parte del patrimonio común de la humanidad, y exponer y sostener a debate con los alumnos las consecuencias sociales e individuales que tiene la elección de unos valores determinados, Quintana (1998).

Una educación en valores involucra a todos, no solo a la escuela, sino también a la sociedad y sobre todo a la familia ya que son los contextos idóneos para enseñar los principios éticos. Según la UNESCO (2020), las características de la educación en valores son las siguientes:

-Identidad colectiva: fomenta el respeto y la comprensión de la diversidad más allá de las diferencias culturales.

-Pensamiento crítico

-Visión global: profundiza en el pensamiento de los problemas mundiales y de valores como: justicia de igualdad y la dignidad.

-Cooperación: promueve la cooperación para encontrar soluciones globales de los problemas y defender el bien colectivo.

Definitivamente la sociedad ha experimentado cambios en los últimos años y muy fuertes como vivir en un mundo globalizado, la revolución tecnológica y científica (internet, computadoras, celulares, cable y mucho más). Con el capitalismo existe la libre competencia que lleva a elegir lo que mejor conviene y la calidad de vida es cómoda, llegando una crisis en valores.

Todo esto es demasiado complejo, sobre todo en los niños y jóvenes que lo están viviendo, la mayor parte de su aprendizaje es imitación, corrupción, violación de los derechos humanos, existe mucha inestabilidad laboral y pobreza etc. más aún en este tiempo que se está viviendo: la pandemia, 2019-2020.

Ante la denominada pandemia generada por el virus del COVID-19 viene un impacto de crisis sanitaria global para toda la sociedad, esto se ha venido enfrentando conforme pasan los días.

Los ciudadanos están llamados a ser responsables de sus actos, se sabe que es un fenómeno que amenaza la vida humana y que ha obligado al confinamiento y al aislamiento social, el miedo a la infección puede alterar la concepción que tenemos unos a otros, y viene la pérdida de valores. “La vida ha dado un giro de 180 grados en los centros educativos, lugares de esparcimiento y hasta la vida social que llevamos al interior de los hogares ha tenido que dar un frenazo en seco” (Luque, R.2020)

La crisis actual ha llevado a todo esto y más, para que la sociedad se sobreponga es necesario realizar una breve reflexión ética sobre algunos valores cívicos primordiales como son:

-Solidaridad: Apoyo incondicional a causas o intereses ajenos.

-compasión: Sentimiento de tristeza que se produce al ver padecer a otra persona.

-Reciprocidad: Correspondencia mutua.

-Justicia: Principio moral que inclina a obrar y juzgar respetando la verdad y dando a cada uno lo que le corresponde.

-Honestidad: Cualidad de la persona que es honesta.

-Respeto: Consideración de algo que es digno y debe ser tolerado

-Empatía: Participación afectiva en una persona en una realidad ajena a ella.

-Responsabilidad: Cualidad de la persona responsable

-Cuidado de sí: El cuidado de sí mismo puede incluir las actividades físicas, así como las prácticas emocionales. Estos valores sociales tanto la escuela como la familia los

deben incluir en sus enseñanzas.

Ética y valores y sociedad

Se debe aprender de los errores, de todo esto que está pasando, tanto en la parte personal, como educativa y emocional. El mundo ha cambiado en su totalidad, las emociones encontradas frenan el aprendizaje de los alumnos, existe el miedo, la ansiedad y el estrés, pero con ética saldrán adelante siempre teniendo una voluntad de cambio y tratar con respeto a los más vulnerables.

Con un comportamiento en valores la sociedad dará sentido a su existencia, los hábitos ya no son iguales es importante cambiar el modelo de desarrollo, todos con esa voluntad y con ese espíritu. Son tiempos de incertidumbre, se vive en una evidente crisis. Esta pandemia es de oportunidad de cambio. Este virus no tiene nacionalidad, ni agenda, existe y se multiplica, cuando y como puede. Lo único que puede frenarlo es la cooperación y compartiendo valores y conocimientos a otros.

La sociedad quiere, merece y necesita que, en este nuevo capítulo de la historia del planeta, se aprendan lecciones, como responder a las causas profundas. Cuando esta pandemia pase, el carácter colectivo y potencial futuro serán definidos por las decisiones que tome cada persona, la cooperación y la

compresión son la clave de un mundo más justo y seguro.
¿Cómo enfrentan los niños los tiempos del COVID-19?

Los niños se han encontrado con un mundo distinto con algo muy ajeno a ellos en situaciones extremas, la sociedad les ha transmitido el miedo, la ansiedad de una forma que quizá ellos no sepan cómo enfrentar. Por eso es importante que durante este confinamiento padres de familia, maestro y sociedad deban de transmitirles valores de tal forma que lo hagan como un aprendizaje positivo. Los tiempos de pandemia en que vive exigen ser responsables.

Los niños y jóvenes deben de entender esta situación siendo también ellos responsables, hacerles ver que necesitan de dejar de hacer cosas y esto es muy difícil, como no ir a la escuela, no salir al parque, a las tiendas etc. Esto significa hacer comprender su responsabilidad. Otro valor muy importante es la generosidad ser atento en todo momento y sobre todo con las personas adultas.

Tantos padres de familia como maestros deben de estar conscientes del comportamiento del niño. “La crisis del coronavirus ha afectado a más de 1570 millones de estudiantes de 192 países, de preescolar, primaria, secundaria, bachillerato, grado y posgrado es el 91.4% de la población estudiantil” (UNESCO; 2020)

Con esta pandemia se ha visto que prácticamente de un día para el otro todo cambió, las escuelas quedaron solas, junto con los hábitos y dinámicas de estudio. Fue un abandono no

programado, pero si un grave impacto para los niños y adolescentes en su entorno y su desarrollo, debido a la interrupción de la educación.

En esas circunstancias adversas e inesperadas se fueron a casa a estudiar en familia y que en ocasiones los adultos no pueden estar al pendiente de su progreso ni siquiera de darles la adecuada atención. Esto para ellos fue algo muy negativo, se han visto muy afectados por la forma de aprender que les generan dudas y por lo tanto ha cambiado su personalidad y más aún sus valores y hábitos en un tiempo record.

La suspensión de clases presenciales es una realidad, las actividades académicas a distancia son una variante y se convierten en una alternativa para cumplir con los programas de estudio, pero esto puede llevar a los alumnos a interrumpir su trayectoria educativa por la presión recibida por parte del entorno familiar, este es un riesgo a los que se enfrentan los alumnos durante este periodo de crisis.

Las escuelas son los espacios físicos donde los estudiantes se sentían libres, pero todo esto canceló su lado creativo, es decir, sus potencialidades liberadoras. Ante esta situación, la vida se encuentra en un proceso de cambio, en medio de resistencias, añoranzas y mucha nostalgia de todo lo que se ha ido y sobre todo el temor a lo desconocido y solo se desea conservar la salud, la vida y la integridad.

Es un tiempo en que los valores han perdido su valor, hay que empezar a cambiar modificar ciertos comportamientos que como sabemos, hoy en día en que los niños están en casa, y todo

porque los padres no les proporcionan calidez y apoyo y esto es una fuente de violencia y abuso y todo a consecuencia de la desintegración y los conflictos en las familias, los divorcios, la situación económica, el alcoholismo y la drogadicción, conductas antisociales el uso del castigo.

Con esta crisis educar en valores implica que los niños y jóvenes adquieran un conjunto de competencias que les permitan aprovechar todas las oportunidades que se les presentan y así dar respuesta a las exigencias de su entorno. Los maestros deben de implementar estrategias para mitigar el impacto educativo de esta pandemia. La enseñanza debe ser flexible y adaptarla a lo que el estudiante necesite.

Se está viviendo un tiempo histórico nada volverá a ser igual, es una encrucijada: un cruce de caminos ante el que la sociedad pueda elegir si seguir en lo políticamente correcto o dirigirse a lo éticamente correcto. Pero no es fácil, el primer paso y el más difícil, es el despertar de la conciencia social.

Una sociedad ética está construida sobre valores (no de ideologías). En esta sociedad, los valores son los que rigen el comportamiento de las personas que son: libres, pensantes y se caracterizan por la reflexión, el respeto y el diálogo. “De la conducta de cada uno depende el destino de todos” (Alejandro Magno)

Conclusión

La importancia de los valores en todo ser humano es como la vida misma, porque si existen producen estabilidad emocional

y seguridad, se perciben en la actuación de cada persona construyendo su propio esquema de valores. Cuando hay una educación basada en valores esta aporta: seguridad, confianza y fuerza sabiendo qué hacer y qué esperar de los demás. Si los niños y los jóvenes tienen valores vivirán sin conflictos y se convertirán en personas adultas dando sentido a su existencia, cada día se preocuparán por sí mismos y de la sociedad que los rodea.

El papel de los padres de familia y maestros es fundamental y sobre todo en estos tiempos del Covid-19 donde los valores han sufrido una crisis profunda, es indispensable la intervención de personas especializadas en educación, así como las instituciones tanto públicas como privadas y aun la misma sociedad para dar respuesta a este desafío.

La formación integral de las nuevas generaciones de niños y jóvenes propios de nuestra sociedad, sólo se logra en base de una estrategia realista. Cuando se forma en valores y con valores, la educación se transforma, porque vivir con ello es aceptar a la sociedad, con sentimientos y responsabilidades

REFERENCIAS

- Brezirka, W.(1990) La educación en una sociedad en crisis. Barcelona: PPU
- Jiménez, J. (2008) El valor de los valores. Crograf Comunicaciones. Caracas Venezuela.
- Lucini, F. (1998) Educación en valores. Madrid. Grupo Anaya Ed. Primera Ed.
- Marín, R. (1976) Valores, objetivos y actitudes en educación. Valladolid: Miñon.
- Ramírez, A. (30 abril 2015) Causas y consecuencias de la pérdida de valores. <https://chabelita8.weebly.com/blog/causas-y-consecuencias-de-la-perdida-de-valores>.
- Raths, L. y Simón, S. (1967) El sentido de los valores y la enseñanza. ¿Cómo emplear los valores en el salón de clase? México. UTHEA.
- Shmelks, S. (2004) La Formación de valores de la educación básica. Biblioteca para la actualización del magisterio. México: SEP.
- Valores Éticos frente al Coronavirus. Boletín de Prensa N° 171 de 2020. Bogotá Colombia. Recuperado de: misalud.gov.co/Paginas/Valores-eticos-frente-alcoronavirus.aspx.

Yurén, T. (1996) Educación centrada en valores y dignidad humana. En Pedagogía, Universidad Pedagógica Nacional, Tercera Época Volumen 11 Número 9 invierno 1996.

FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS PARA INVESTIGACIONES EDUCATIVA

Dr. Sergio Antonio Froylán Ocegueda

Introducción

Para el mundo científico la realidad se torna como tal cuando tiende a formar parte del mundo fenoménico. Retomando a Zubiri, Xavier en su producción académica la cual lleva por nombre Ciencia y Realidad en Naturaleza, Historia, Dios, menciona que “La ciencia trata de decirnos como transcurren las cosas en el mundo, y realidad significa para ella, simplemente acontecer ante nuestros ojos. La epistémica trata de decirnos como son las cosas reales, y ser real significa tener existencia propia”. (Zubiri, 1981, p. 94).

El saber puede considerarse con base en Habermas citado por Carr y Kemmis (1986) como el resultado de la actividad humana motivada por necesidades naturales e intereses. Llama a estos intereses constitutivos de saberes porque guían y dan forma a la manera en que se constituye el saber en relación con las diferentes actividades humanas. Son presupuestos en cualquier acto cognoscitivo y por tanto constituyen los modos

posibles de pensamiento, por medio de los cuales puede ser constituida la realidad y se actúa sobre ella. Por tanto, el saber debe abordarse por vías distintas ya sea mediante técnicas, estrategias o las que demande el discente.

Según Grinnell (1997) y Creswell (1997) citados por Hernández (2008) [...] se necesita conocer o tener la mayor cantidad de información sobre la realidad objetiva. Conocemos la realidad del fenómeno y también los eventos que nos rodean a través de sus manifestaciones; Para entender nuestra realidad (el porqué de las cosas), es necesario registrar y analizar dichos eventos. (Ibíd). El concepto de realidad “en si no va más allá de ser una incógnita para el ente humano; de hecho, para nosotros, lo real acaba en las formas simbólicas con que organizamos el mundo, formas científicas, míticas, artísticas, religiosas e inexorablemente, formas lingüísticas”. (Fullat, 1988, p. 25).

Desarrollo

Todo proceso de investigación al igual que el conocimiento requiere de un soporte teórico- epistémico. En el paradigma cuantitativo no es la excepción al igual que el enfoque empírico – analítico (método científico). Kuhn sostiene que el progreso histórico de la ciencia no se logra añadiendo ulteriores descubrimientos y teorías a las de la época anterior, de tal manera que amplían o generalizan estos. Los seres humanos con

sentido hermenéutico interpretan al mundo de forma socio-histórica, por ende, los símbolos son aspectos que se tornan en figuras útiles para hacernos de lo real.

La ciencia avanza, más bien, en zig-zag. Su evolución (semejante a la biología presenta momentos de discontinuidad callejones sin salida, o verdaderas revoluciones, en las que a la luz de un nuevo descubrimiento o de una nueva teoría parece desplomarse el edificio de la ciencia hasta entonces vigente (ciencia normal), y reedificarse desde sus cimientos en un nuevo estilo (cambio de paradigma o matriz disciplinar, y paso a la ciencia extraordinario). (Mardones-Ursua, 2003, p. 121).

La aceptación de este nuevo estilo de hacer ciencia o nueva matriz disciplinar o paradigma, es un proceso complejo donde juegan un rol importante muchos factores psicosociales y no solamente la fuerza de los argumentos fracasados de refutación (racionalismo crítico). La ciencia no es por tanto, tan racional y objetiva como se presentaba, al menos, se destruye el mito de una estricta racionalidad lógico –empírica. Un paradigma es lo que los miembros de una comunidad científica comparten, y, recíprocamente, una comunidad científica consiste en hombres que comparten un paradigma. (Ibíd).

Las cuatro categorías importantes en la epistemología contempladas son el sujeto cognoscente concebido como alguien con la inquietud constante de conocimiento; realidad la cual ya está dada, se especifican la (s) situación (es) que se pretende

conocer; método, adscrito como las acciones sistemáticas para abordar una realidad, parte de la observación en un primer momento; conocimiento, el cual es muy amplio, abarcando desde el sensorial – empírico, significativo hasta el epistémico-trascendental, Calderón (2009).

El método sociológico de Durkheim descarta sistemáticamente las pre-nociones (prejuicios), hace énfasis en la ignorancia metódica, aquí los hechos sociales son cosas. Ante un objeto de estudio se dejan de lado las ideas que se tienen es decir no pre-juiciar, no asumir que la comprensión de hechos sociales es fácil. Los hechos sociales no son revolucionarios no los podemos modificar (se pueden analizar).

En el enfoque empírico – analítico existe un margen de error limitado y el investigador debe ser lo más neutral posible, debe existir una separación entre lo espiritual y lo social. Entre las facultades del sujeto cognoscente se encuentran las siguientes: analítico, reflexivo, crítico, metódico, comparativo, objetivo, alerta y sobre todo no dar por sentado algo que se presente como obvio.

Tratándose de la realidad hay que aplicar el positivismo al análisis de los hechos sociales. Tratar los hechos sociales como cosas. “Cosa” es todo objeto susceptible al conocimiento. Las ideas sobrepasan la percepción, lo bueno del hecho social se adapta a la naturaleza. Todo tiene relaciones de causa y efecto. El método descarta las pre- nociones, duda metódica donde debe

existir reflexión y crítica permanente, practicar ciencia de las realidades, método conservador, hechos sociales; el positivismo es consecuencia del accionar científico.

La exactitud, precisión y formalización son rasgos exigidos a todo enunciado con pretensiones científicas [...] la comprobación y verificación empírica de todas las afirmaciones unidas se tendrá por verdadero y pleno de sentido lo que expresa un estado de cosas u objetivo, lo cual equivale a decir capaz de ser sometido a observación directa y comprobación mediante experimentos. (Mardones-Ursua, 2003, p. 22).

Se debe considerar que [...] los enunciados científicos hay que entenderlos como esbozos arbitrarios creativos, que solo tienen un valor conjetural e hipotético y necesitan la comprobación ulterior. Y puesto que no podemos comprobar todos los posibles casos subsumidos por una hipótesis científica, no podremos utilizar la verificación, si no la falsificación. (Ibíd). Popper considera que la ciencia deja de ser un saber absolutamente seguro para ser hipotético, conjetural. Deja de seguir un camino inductivo, para ser deductivo... Tampoco se puede pretender evitar el lenguaje ordinario y con ello los conceptos “no claros”. La ciencia no es posesión de la verdad si no búsqueda incesante, crítica, sin concesiones, de la verdad [...] para Popper este es el método científico al cual se tiene que someter las ciencias sociales y humanas. (Ibíd).

Es importante hacer mención que el racionalismo crítico

de Popper constituye el sistema mejor desarrollado de una fundamentación de la ciencia que recoge las mejores aguas de la tradición moderna de la ciencia desde Galileo hasta nuestros días. Su racionalidad empírico-analítica se apoya en tres pivotes... La no fundamentación última de la ciencia [...] la objetividad de la ciencia [...] teorías o hipótesis siempre conjeturalmente verdaderas, se acreditan como científicas por su temple para resistir los intentos de falsificación o falsación. (Ibíd).

El punto de partida para iniciar el trabajo de campo y donde se integran referentes que contextualizan el problema a estudiar, recibe el nombre de marco teórico. Para su elaboración, es conveniente revisar diversas teorías y seleccionar lo que proporcione soporte científico tomando como brújula orientadora la problemática a investigar. La identificación-comprensión de diversas premisas teóricas permite la conformación de un engranaje preciso, consistente y lógico; permitiendo así abordar las variables del proceso investigativo, precisando en forma que una de éstas es de tipo epistemológica. Es pertinente la interrelación de la experiencia con la teoría. Haciendo referencia al saber, se considera como algo más que el discernimiento de apariencia y realidad [...] “saber significa primordialmente discernir lo que es de lo que no es; o como se decía, el ser del parecer ser. En definitiva, poseer las ideas de las cosas. La verdad de nuestras decisiones, de nuestro logos”.

(Zubiri, 1981, p. 38).

Aristóteles es ciertamente un pensador de tipo racionalista, funda un sistema lógico que garantiza, si se parte de verdades y se razona correctamente, se llegará a nuevas verdades. Sin embargo es el primero en reflexionar sobre el valor del conocimiento mediante la experiencia y el razonamiento inductivo, como ruta de acceso para acceder al conocimiento científico de manera veraz y objetiva.

Por tanto bajo estas premisas el conocimiento intelectual se “obtiene a partir del conocimiento sensible [...] el dato sensible trae consigo los datos inteligibles, los cuales son advertidos por los sentidos, pero luego, iluminados y captados por la inteligencia. Este es grosso modo, el proceso de la abstracción”. (Gutiérrez, 1996, p. 54). El dato cuantitativo se valida con un método matemático (exacto), ningún conocimiento es válido si es aislado, debe formar parte de un todo.

En el siglo XIII Roger Bacon, notoriamente llamado como “el «doctor admirable» fue precursor del *método experimental y defendió que el estudio de la naturaleza debía basarse en las Matemáticas” (Santillana, 2000, p. 171). La frase que lo distingue hasta nuestros días, “la matemática es la puerta y la llave de toda ciencia”.

En pleno auge del siglo XVII René Descartes (un principal Racionalista) pretende crear un sistema con un orden lógico, completamente inexpugnable, que estuviese libre de las

críticas de los pensadores subsecuentes, garantizado n la verdad por una sucesión de evidencias certeras. Muestra similitud a lo que sucede en las Matemáticas, como una disciplina sólidamente estructurada. La influencia de René Descartes llega aún hasta nuestros días. (Gutiérrez, 1996).

Descartes considera desde su perspectiva y para evitar errores, no es suficiente la inteligencia, “es necesario saber aplicarla adecuadamente, es decir, se requiere un método [...] un método racional, que por principio libere al hombre de la fácil caída en el error”, (Gutiérrez, 1996, p. 100). Propone en el discurso del Método sus 4 conocidas y famosas reglas metódicas:

- 1) Regla de la evidencia.- No aceptar como verdadero sino lo que es evidente [...] cuando se logra percibir las notas características de una idea y cuando se logra distinguir esas notas con respecto de las demás ideas, se posee una idea clara y distinta, y esto ya es una garantía de la verdad del conocimiento poseído. (Ibíd).
- 2) Regla del análisis.- es necesario y primordial “dividir cada una de las dificultades que se van a examinar, en tantas partes como sea posible y necesario para resolverlas mejor”. (Ibíd). Expresado en términos más sencillos, descomponer las ideas complejas en partes simples.
- 3) Regla de la síntesis.- Indica “Conducir por orden los

pensamientos, empezando por los objetos más sencillos, más fáciles de conocer, para subir gradualmente hasta el conocimiento de los más complejos...Se trata de la operación contraria a la anterior, y es su complementación”. (Ibíd). Es imprescindible entonces para una mejor comprensión, reconstruir el todo. Es coincidente con la Deducción es un procedimiento gradual con sentido lógico, que avanza “desde lo simple de los principios, a lo complejo de las conclusiones, teoremas y demás consecuencias de las primeras verdades”. (Ibíd).

- 4) Regla de las Enumeraciones y Repeticiones.- es pertinente “Hacer enumeraciones tan completas, y revisiones tan generales, como para estar seguro de no omitir nada”. (Ibíd). Se persigue de esta forma que no escape nada a la materia o problema en cuestión de estudio.

De esta forma lógica, sencilla pero sobre todo coherente se puede decir que lo primordial es “que la mente se percate por sí misma, del asunto tratado, que el esfuerzo se divida en partes suficientes como para simplificar el trabajo, que se reconstruya la totalidad del esfuerzo, y que se revise globalmente el resultado”. (Ibíd). Un constante ir y devenir cognitivamente analítico en pro del conocimiento, es altamente probable que

genere mayores niveles de abstracción intelectual.

Se deriva entonces que un argumento deductivo, suele decirse, se pasa de lo general a lo particular [...] un argumento deductivo es válido si y sólo si no es posible que la conclusión sea falsa, mientras que las premisas son verdaderas o, alternativamente, si y solo si es necesario si las premisas son verdaderas la conclusión sea verdadera. (Santillana, 2000, p. 942).

Se tiene la firme intención de hacer comprensivos los porqués del conocimiento. En términos matemáticos, es posible la construcción y explicación “objetiva de modelos teóricos atendiendo la rigurosidad del cálculo o la estadística. Luego entonces la vinculación del método científico y la técnica instrumental se consolida cada vez más y poco a poco se va constituyendo en un todo unificado”. (En línea, 2008).

La ciencia se considera como una constante y dialéctica reconstrucción de la realidad, por otra parte Fullat (1988), la contempla como una cierta modalidad del saber, es histórica, la ciencia no es un concepto eterno y pretende proporcionar criterios de índole universal, a partir de estos un saber podrá ser científico.

El significado de ciencia es objetivo y sistemático sin ser totalizador así, la ciencia “deja de ser ciencia de la totalidad de lo real; es ciencia del fenómeno o de la coherencia...Sistemas hipotéticos-deductivos de enunciados, cuya de orden satisface la

lógica de la deducción y cuya base se refiere a la experiencia intersubjetiva”. (Fullat, 1988, p. 55).

El saber en base al citado autor considera que consiste en prácticas mentales discursivas, pudiendo también ser en un rubro intuitivo. Entendiendo así que el saber “no apunta a una sola práctica mental, a un conglomerado de prácticas que tanto pueden ser sensitivas, como imaginativas como intelectuales”. (Ibíd).

Uno de los aspectos que distingue al hombre es el ser consciente (acto de conciencia) la conciencia “ser” refiere esencialmente a lo posible, merced al “instrumento simbólico-lingüístico; pero a la vez, se encuentra referida a la facticidad de la experiencia que le condiciona materialmente [...] pero también hacen posible el que la conciencia sobrepase la positividad de los datos caminando hacia su interminable realización”. (Ibíd).

La conciencia “acompaña nuestras representaciones y las unifica. Tener conciencia, no solo es tener conciencia de mi vida, más también tener conciencia de mí mismo”. (Ibíd). Mediante la cultura, el ser humano (dícese homo sapiens) avanza hacia la realización, la cual se configura y moldea por conocimientos y aspectos conductuales, “una cultura, o una subcultura, cohesiona a un grupo humano distinguiéndolo de otros grupos... Se explica la cultura merced a la fuerza objetivadora de la conciencia. Esta irremediabilmente se objetiva en sus

productos”. (Ibíd).

Atendiendo a la raíz etimológica, se rescata que el concepto vivo de “educación” proviene fonéticamente y en un sentido morfológico de “educare”, que por tradición e interpretación pedagógica adquiere el significado de guiar, conducir y orientar. Pero en un sentido semántico se retoma “educere” cuyo significado se traduce en extraer, dar a luz, hacer o salir. La educación “requiere y exige la presencia de un *objetivo, finalidad, patrón ideal, etc., que oriente el proceso y la acción. No es un proceso azaroso o descontrolado [...] La intencionalidad es sustantiva en el proceso educativo” (Santillana, 2000, pp. 475- 477).

Continuando con la discursiva, la educación “es también un proceso gradual [...] e integral que se refiere y vincula a la persona como unidad y no a dimensiones o sectores de ella. Es la persona (unidad radical) quien se educa”. (Ibíd).

Por ende la Educación es un “proceso activo del sujeto que se educa; sólo el hombre se «construye» por su actividad. El educador promueve, interviene, pero no «educa». Es la puesta en acción de la persona (actividad) la que genera el proceso educativo”. (Ibíd).

La educación es una forma de actividad con grado elevado de complejidad, en el cual intervienen “acciones, ideas, sentimientos, personas, objetos, instituciones e incluso bioquímica. Hablar de educación se hace particularmente

problemático, tantas y tan enredadas son las variables que intervienen en el proceso educacional”. (Fullat, 1988, p. 9).

Pedagógicamente no es posible visualizar un “acto educativo sin valoraciones; éstas no son posibles sin algún modelo de lo humano; dichos modelos se inscriben a la postre en una cosmovisión o manera global de entenderlo todo”. (Ibíd).

La realidad y su abstracción compleja “no deviene en un objeto, sino de una exigencia de conocimiento... El problema del conocimiento no se restringe a transformar la realidad en objetos, sino en determinar la base categorial desde la cual se formulan juicios sobre la realidad”. (Zemelman, 1992, p. 31).

Los saberes deben estar en constante metamorfosis en torno a realidades complejas, “un razonamiento incapaz de romper con los parámetros impuestos no puede separar la condición de ser un reflejo de lo dado y en esta dirección corre el riesgo de formar parte de la alineación que es inherente al momento producido”. (Ibíd).

La experiencia como producto de diversos “desarrollos culturales, también puede ser considerada como el ámbito desde el cual se tiene que organizar el salto desde un pensamiento sometido a la inercia hasta otro de índole abstracta, capaz de producir la propia transformación de su sentido”. (Ibíd). La razón se transforma constantemente “en la consciencia del devenir histórico y de sus posibilidades para la acción, cada día más complejas pero abordables” (Ibíd).

Por ende la realidad no puede concebirse única y exclusivamente como un objeto de conocimiento, es también un contenido de consciencia [...] “entonces se transforma en conciencia por medio de la intencionalidad de las practicas que el sujeto constituye en su experiencia”. (Ibíd). Adquiriendo una importancia fundamental y se precisa: Captar la realidad como la forma que asume lo vivo, que está ante nosotros como realidad objetiva o el sujeto que, por medio de su conciencia cognoscente, procura aprehender lo esencial de lo real... El sujeto al distanciarse de la realidad puede proyectar valores o perspectivas perdiendo la objetividad que constantemente está emergiendo en plenitudes incompletas. (Ibíd).

Continuando este hilo conductor, en cuanto a la pedagogía misma, es importante “considerar en ella tantos niveles cuanto tiene el conocimiento científico. En un nivel “fenomenológico”, que tendría como objeto la descripción de las distintas manifestaciones de los hechos educativos; un nivel “analítico”, que precisaría rigurosamente la expresión cuantitativa matemática”. (Ibíd).

Es pertinente tener en cuenta, que no cabe la posibilidad dogmática “pretender que un conocimiento meramente científico abarque toda la profundidad y riqueza del hecho educativo, en cuyo conocimiento tiene cabida la intuición [...] así como la postura personal de un sujeto ante el mundo de la *trascendencia”. (Ibíd).

Enfrentar la acción educativa posibilita el conocimiento de lo educativo respecto a la acción y proceso como tales y un acercamiento a una realidad más objetiva. En este sentido cobra fundamental importancia la “enseñanza”, cuya etimología proviene del latín *insigno*, cuyo significado denota el mostrar, poner delante, señalar o distinguir. La enseñanza es un “acto en virtud del cual el docente pone de manifiesto los objetos de conocimiento al alumno para que este los comprenda [...] se realiza en función del que aprende. Su objetivo es promover *aprendizaje eficazmente”. (Santillana, 2000, p. 530). Los estilos de enseñanza se definen como “«los modos o formas que adoptan las relaciones entre los elementos personales del proceso educativo y que se manifiestan precisamente a través de la presentación por el profesor de la materia»”. (Ibíd).

La planeación se vuelve esencial para efectuar el proceso enseñanza aprendizaje y es un instrumento que clarifica lo que se pretende alcanzar. Planificar es “prever con precisión objetivos, metas y los medios congruentes para alcanzarlas [...] racionalizar la acción humana dentro de una pauta temporal en función del logro de unos fines bien definidos que se consideran valiosos”. (Santillana, 2000, p. 1109).

Es posible aseverar que la transformación evolutiva de la mente humana no se da como un *contínuum*, sino a través de un proceso dialéctico con altibajos y saltos creativos. El aprendizaje está lejos de ser como lo plantean los simpatizantes de la mejora

continua, quienes lo consideran como un proceso de avance progresivo y ascendente que se puede mantener indefinidamente. (Calderón, 2014, pp. 31-41).

Es importante dar a conocer que el hombre en su amplia concepción “es capaz de superar los conflictos cognitivos a través de las etapas de los grupos operativos [...] donde cada sujeto avanza según espectros de inteligencia, ritmos y estilos básicamente personales” (Kolb y Gardner, 1984).

Se torna fundamental “desarrollar todo tipo de habilidades, aplicar y adecuar las técnicas motivacionales, despertar la emoción, aprovechar al máximo las potencialidades, propiciar interrelaciones, crear espacios de reflexión [...] a fin de generar cambios exponenciales”. (Mendoza, 2014, p. 8).

En el Método Racional el conocimiento, el saber “se obtiene pensando, es decir reflexionando por medio de ideas o sus representaciones. Tanto en sus vertientes [...] deductivas, inductivas [...] es el más eficaz en la búsqueda del conocimiento, sobre todo porque dispone de criterios metódicos explícitos”. (Tamayo, 1997, p. 113).

Conclusiones

Identificar y comprender diversas premisas epistemológicas permite conformar un engranaje lo más preciso posible, consistente y lógico; permitiendo así el abordar las

variables del proceso investigativo. Desde los pensadores de la antigua Grecia, el punto de partida de la realidad es de lo singular hasta llegar a lo universal; se denomina inducción.

El dato cuantitativo se valida con un método matemático (exacto), ningún conocimiento es válido si es aislado, debe formar parte de un todo. Finalmente se considera pertinente realizar un comentario respecto a; quien posee pensamiento paradigmático es apto para colaborar en la construcción de matrices disciplinares para explicar, comprender, transformar y dar sentido al conocimiento de la realidad [...] es capaz de conocer y aprender por sí mismo, lo hace de mejor manera con un equipo heterogéneo de trabajo. (Kolb y Gardner, 1984).

Poder observar a profundidad “no solo proporciona al ser humano la capacidad para conocer la realidad, sino para configurarla” (Ibíd). Por tanto, se prioriza que la ciencia “busca establecer las relaciones existentes entre diversos hechos, e interconectarlas entre sí a fin de lograr conexiones lógicas que permitan presentar postulados o axiomas en los distintos niveles del conocimiento”. (Tamayo, 1997, p. 22). La ciencia “avanza en la medida en que logre plantearse y resolver problemas. Es más, el progreso del conocimiento se da en las medidas en que se descubren, se aclaran y se resuelven dificultades”. (Ibíd). Se puede establecer con objetividad “que la finalidad de la ciencia es la teoría, porque ésta se mide como un conjunto de conceptos sistemáticamente relacionados y definidos, así como de

proposiciones que sirven para explicar y predecir fenómenos”. (Namakforoosh, 2014, p. 50).

En el tránsito demarcado por un constante ir y devenir “Los constructos complejos innovadores y multifuncionales, sólo se pueden desarrollar a partir de búsqueda de innovación, de cambio, de transformación a partir de la creatividad, imaginación, trabajo arduo, intuición, perseverancia y paciencia”. (Calderón, 2010, p. 10).

Determinamos de esta forma que, en la investigación, se parte de la percepción de una realidad que existe en sí misma, que funciona conforme a leyes propias y que son ajenas al observador. Por lo tanto, el rol del investigador consiste en observar objetivamente la realidad para descubrir y explicar esas leyes, mediante la cuantificación de las causas y de los efectos de los fenómenos estudiados. (Calderón, 2009, p. 36). El constante escudriñar por el conocimiento humano arroja como conclusión-inconclusa que el “ser” es una simple categoría epistémica en búsqueda continua de una verdad complejamente diversa (Froylán, 2009).

REFERENCIAS

- Calderón, Rubén. (2009) Los objetivos en Investigación Cuantitativa y Cualitativa. En Revista Ehecamecatl, año 11 número 22, julio/diciembre. pp. 35-45. Celaya, Gto, México. IPEP.
- Calderón, Rubén. (2010) ¿Qué hay detrás de las Competencias en Educación? Primera Parte. En Revista Ehecamecatl, año 12 número 23, enero- julio. pp. 65-75. Celaya, Gto, México. IPEP.
- Calderón, Rubén. (2014) Los Aprendizajes Esperados. En Revista Ehecamecatl, Año 16 número 30 enero-junio. pp. 31-40. Celaya, Gto, México. IPEP.
- Froylán, Sergio. (2014) Aplicación de la Teoría en la Construcción de Realidades. En Revista Ehecamecatl, año 16 número 30, enero-junio. pp. 69-73. Celaya, Gto, México. IPEP.
- Froylán, Sergio. (2017): Metodología de la Enseñanza y Abstracción de Realidades Complejas en el Estudiante de Maestría. Tesis de Doctorado. Celaya, Gto. Agosto 2017. México. IPEP.
- Fullat, Octavi. (1997): Antropología filosófica de la educación. Barcelona, España. Ariel.
- González, Antonio. (1984): Filosofía del conocimiento. En Introducción a la práctica de la filosofía. San Salvador, UCA.

- Gutiérrez, Raúl. (1996): Historia de las Doctrinas Filosóficas. México. Esfinge.
- Gutiérrez, Raúl. (2002): Introducción a la Antropología Filosófica. México. Esfinge.
- Hernández, Roberto. (1995): Metodología de la Investigación. México. Mc. Graw Hill.
- Habermas, Jurgen. (1987): Teoría de la acción comunicativa. Madrid. Tomo 1, Taurus.
- Hessen, Johannes. (1979): Teoría del conocimiento. Buenos aires, Argentina. Lozada.
- Kuhn, Thomas. (1971): La estructura de las revoluciones científicas. Madrid, España. Fondo de cultura económica.
- Mardones, José María y Ursúa Lezaun, Nicanor. (1982): Filosofía de las ciencias humanas. Materiales para fundamentación científica. España. Fontamara.
- Mendoza, Natalia. (2014) El liderazgo en la dimensión cuántica. En Revista Ehecamecatl, año 14 número 31, julio-diciembre. pp. 7-18. Celaya, Gto, México. IPEP.
- Namakforoosh, Naghi. (2014): Metodología de la Investigación. México. LIMUSA.
- Popper, Karl. (1983): Conjeturas y refutación. El desarrollo del pensamiento científico. Buenos Aires, Argentina. Paidós.
- Santillana. (2000): Diccionario ciencias de la educación. México. Aula Santillana.
- Tamayo Tamayo, Mario. (1997): El proceso de la Investigación Científica. México. Limusa.

- Zemelman, Hugo. (1992): Los Horizontes de la Razón. II. Historia y necesidad de utopía. España. Antrophos.
- Zubiri, Xavier. (1981): Naturaleza, Historia, Dios. Madrid. España. Alianza.

LA EDUCACIÓN Y LAS TIC, FRENTE A LA PANDEMIA DE COVID-19

Diana Patricia Pinedo Covarrubias

Pandemia COVID-19

El 31 de diciembre de 2019, autoridades de salud de la ciudad de Wuhan, provincia de Hubei, China informaron sobre la presencia de un conglomerado de 27 casos de Síndrome Respiratorio Agudo de etiología desconocida. Para el 7 de enero de 2020, las autoridades chinas informaron la presencia de un nuevo coronavirus (2019-nCoV) identificado como posible etiología causante de dicho síndrome. Posteriormente el 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud calificó como pandemia el brote de coronavirus COVID-19, por la cantidad de casos de contagio y de países involucrados, y emitió una serie de recomendaciones para su control.

El 23 de marzo de 2020, se publicó en la edición vespertina del Diario Oficial de la Federación el Acuerdo mediante el cual el Consejo de Salubridad General reconoce la epidemia de enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) en México, como una enfermedad grave de atención prioritaria, así como se establecen las actividades de preparación y respuesta ante dicha epidemia. Con base en ello, así como la declaración de la Organización Mundial de la Salud en el mismo sentido, el 24 de

marzo de 2020, el subsecretario de Prevención y Promoción de la Salud, declaró el inicio de la fase 2 por la pandemia del Coronavirus COVID-19, que implica que existe contagio local, al contrario de la fase 1 que consiste únicamente en casos importados.

El 24 de marzo de 2020, se publicó en el Diario Oficial de la Federación, el acuerdo por el que se establecen las medidas preventivas que se deberán implementar para la mitigación y control de los riesgos para la salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19). En el artículo primero se establece que todas las autoridades de los tres órdenes de gobierno están obligadas a la instrumentación de las medidas preventivas contra la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19), entendiendo como tales aquellas intervenciones comunitarias definidas en la "Jornada Nacional de Sana Distancia", que tienen como objetivo el distanciamiento social para la mitigación de la transmisión poblacional de virus SARS-CoV2 (COVID-19), disminuyendo así el número de contagios de persona a persona y, por ende, el de propagación de la enfermedad, con especial énfasis en grupos vulnerables, permitiendo además que la carga de enfermedad esperada no se concentre en unidades de tiempo reducidas, con el subsecuente beneficio de garantizar el acceso a la atención médica hospitalaria para los casos graves. Asimismo, entre otros aspectos, indica que se deberá evitar la asistencia a centros de trabajo de personas en condiciones vulnerables y suspender temporalmente las actividades que involucren la concentración física, tránsito o

desplazamiento de personas; así como que deberán instrumentarse planes que garanticen la continuidad de operaciones para el cumplimiento de sus funciones esenciales relacionadas con la mitigación y control de los riesgos para salud que implica la enfermedad por el virus SARS-CoV2 (COVID-19) y garantizar los derechos humanos de las personas trabajadoras.

El coronavirus está cambiando instantáneamente la forma en que se imparte la educación, ya que la escuela y el hogar, ahora se convierten en el mismo lugar tras las necesarias regulaciones efectuadas. Según la UNESCO, más de 861.7 millones de niños y jóvenes en 119 países se han visto afectados al tener que hacer frente a la pandemia global que nos ha sacudido este año. Millones de familias en EE.UU. se han tenido que unir al 1.7 millón de niños que se encuentran enrolados en la educación en el hogar (homeschooling).

Tecnologías de la Información y Comunicación como recurso indispensable para la educación

De la noche a la mañana, el Sistema Educativo Mexicano indica el cambio que se realizara dentro su sector para seguir con las recomendaciones de “sana distancia” para evitar la propagación del virus COVID-2019. La primera indicación, es que eviten reunir a los estudiantes en el aula de clases, con los pocos o muchos recursos que el docente maneja y tiene conocimiento, deberá plantear estrategias de enseñanza-

aprendizaje, donde los recursos más importantes serán las Tecnologías de la Información y Comunicación.

Las TIC dentro del sistema educativo están presentes desde algunos años atrás, donde las aulas se comenzaron a equipar con hardware que permitía interactuar con recursos que permitieran complementar nuestras clases presenciales. Pero como lo mencionamos anteriormente, las TIC eran un “complemento” a la práctica docente, el problema ocurre cuando se indica que el docente debe ser capaz de enfocar los recursos tecnológicos con los que cuenta y cuentan sus alumnos, deben ser suficientes para terminar con los programas educativos correspondientes a cada año escolar.

Si la mayoría de los docentes en el nivel educativo temprano están principalmente apoyándose en este tipo de recursos, muy probablemente significa que no estamos preparados para lo que requiere un aprendizaje en línea eficiente. Intentar replicar horarios presenciales por este medio puede generar serios problemas en la relación que los estudiantes generen con el concepto de escuela vía online.

Según el World Economic Forum, sólo alrededor del 60 % de la población mundial tiene acceso a la red. Generando que muchísimas instituciones busquen soluciones provisionales a esta crisis, tal como el sistema educativo mexicano, que fuera de colegios privados o facultades universitarias, no se acogió la implementación de aprendizaje en línea para el sector público. La brecha digital continúa expandiéndose a medida que los

estudiantes en sectores vulnerables siguen quedándose atrás en su aprendizaje.

El World Economic Forum, plantea que esta pandemia se convierte en una oportunidad para recordarnos las habilidades que nuestros estudiantes necesitan justo en crisis como estas, siendo así, la toma de decisiones informada, resolución creativa de problemas y, sobre todo, adaptabilidad. Para garantizar que esas habilidades sigan siendo una prioridad para todos los alumnos, la resiliencia también debe integrarse en nuestros sistemas educativos. A esto podemos agregar que el profesorado encuentra que impartir su material por medio de clases en línea, es un método difícil para evaluar el desarrollo del alumnado. Aralee Adams menciona en The Hechinger Report que el profesorado debería, idealmente, contar con un entrenamiento a profundidad de semanas o incluso meses previos a lanzar un programa de aprendizaje en línea. Esta preparación debería contar con amplias estrategias para crear una enseñanza atractiva y una orientación frente a frente con las tecnologías de la Información y la Comunicación (TICs) necesarias para la experimentación de primera mano de lo que es ser un estudiante a distancia.

La Secretaría de Educación Pública de México (SEP), dice confiar en que las familias se apoyen en contenidos diseñados para establecer rutinas diarias en el hogar durante el confinamiento. Sin embargo, Germán Pérez, psicopedagogo y catedrático de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), mencionó que la educación a distancia representa un reto para los padres de

familia, pues no sólo deben dedicar un tiempo para la orientación de sus hijos e hijas, sino también en las tareas diarias del hogar y el trabajo.

Lamentablemente, ni semanas de preparación en materia de educación en línea, ni docentes expertos en TIC, podrán hacer frente a una realidad inevitable: la brecha digital que aísla al alumnado sin acceso a internet. Miles de estudiantes provenientes de zonas rurales, se encontrarán totalmente desprovistos de herramientas para su aprendizaje, situación que se encuentra fuera de las manos de nuestros docentes.

Las TIC son el elemento educativo más importante para los próximos tiempos, se convierte en un condicionante obligatorio para que el docente estructure su curso y lo desarrolle de manera que la evidencia de los estudiantes sea reflejada por medio de una herramienta tecnológica, aunque el sistema educativo no ha dotado a sus profesores de capacitaciones para enfrentar los nuevos retos que debe presentar. Con esto, se afrontan una serie de tensiones de ajuste social y económico que conviene analizar:

1. El condicionante de operar con tecnologías interconectadas en red, gestión e intercambio de archivos en la denominada nube, conlleva la necesidad de nuevos perfiles profesionales y readaptar las actuales competencias laborales.
2. Las dinámicas mediadas por trabajar a distancia, con múltiples fuentes de información e interacción constante con dispositivos e información, exigen autonomía y responsabilidad al tiempo que cualquier acción genera un

registro que permite ser grabado y tener evidencia de las tareas docentes que se han implementado.

Rol del docente, alumnos y padres de familia

Ante la pandemia por COVID-19, la rutina de todos los actores educativos ha cambiado, las forma de dar clases se adaptaron a los contextos en los que se desarrollaba cada centro escolar, los docentes implementaron estrategias a partir de las herramientas con las que contaban sus estudiantes, se dice que la educación deberá ser a distancia (no precisamente a través de internet). Sabemos que para los profesores ha sido difícil adaptarse tan rápidamente a dar clases a distancia y esto puede hacer que se sientan estresados, cansados o que piensen que no están comunicando los aprendizajes de manera correcta.

La brecha digital como expresión dinámica de un contexto generalmente estigmatizado ha venido enfocándose más que nada en disponibilidad del conocimiento sobre la apropiación socioterritorial de las TIC. Desde una perspectiva de disponibilidad de artefactos y servicios, la brecha digital se deslizó hacia un enfoque de accesibilidad, para desembocar en la actualidad en las determinantes que favorecen o no la regularidad y la eficacia del involucramiento de la sociedad en el entorno digital. Los usuarios de Internet en México son considerados todavía por varios observadores como insuficientes, los que llegan

a utilizarlo todos los días suman apenas 35% del mismo universo (INEGI, 2011).

Los docentes con poca capacitación digital fueron obligados a entrar a dinámicas diferentes, que por alguna u otras razones anteriormente no lo había hecho. Esta situación abre una oportunidad para transformar e innovar en educación. Por primera vez en un hogar están los padres trabajando, los chicos estudiando y los docentes haciendo el esfuerzo de adaptarnos a los diferentes escenarios. Como docentes, es muy importante conocer profundamente las diferentes realidades de nuestros alumnos y familias para ver qué podemos proponer desde lo educativo. Los docentes empezaron por ver qué funciona y qué no, qué cosas vamos a seguir sosteniendo cuando volvamos al aula, una vez que se retomen las clases en las instituciones educativas.

Los docentes por primera vez, se están enfocando totalmente en el aprendizaje enfocado en el estudiante, la educación a distancia requiere totalmente que el profesor de un acompañamiento total al estudiante.

Los padres de familia se volvieron los tutores académicos de sus hijos dentro su casa, aunque han hecho un gran esfuerzo por adaptarse e incluso organizar sus tiempos, por los contextos que no se han tomado en cuenta de padres que aun han seguido trabajando para solventar los gastos familiares.

Los estudiantes han tomado roles diferentes, algunos han sido inmersos en dinámicas más pesadas que lo presencial, algunos externan que la carga de trabajo a distancia fue muy

pesada, los estudiantes que llevaban asignaturas con diferentes docentes, señalan que no hubo una organización para aminorar esa carga y todos realizaban actividades excesivas para cubrir sus programas.

Muy pocos docentes son expertos en elaborar un curso en línea, para poder organizar mejor los contenidos de las asignaturas, así como el diseño instruccional a cada actividad propuesta. Se requiere que los docentes lleven su curso presencial a un curso en línea que es una modalidad en la cual, el curso se desarrolla dentro de una plataforma virtual, en la que se ejecutan las actividades en su totalidad las cuales apoyan el proceso de Enseñanza- Aprendizaje.

Educación a distancia

El significado de la Educación a distancia, como término genérico, es más o menos comprendido por la mayoría, aunque la misma incluye todas las estrategias de enseñanza- aprendizaje que en el mundo se denominan como: tele información, telemática educativa, formación multimedia, aprendizaje a distancia entre otras.

Algunos de los conceptos más interesantes que he revisado a lo largo de mi experiencia como estudiante de una licenciatura de modalidad B-learning, son los siguientes: Modalidad que permite el acto educativo mediante diferentes métodos, técnicas, estrategias y medios, en una situación en que alumnos y

profesores se encuentran separados físicamente y solo se relacionan de manera presencial ocasionalmente.

Es una metodología educativa no presencial, basada en la comunicación pluridireccional mediatizada, que implica amplias posibilidades de participación de estudiantes dispersos, con un alto grado de autonomía de tiempo, espacio y compromiso y la orientación docente, dada en el diseño, en la elección de los medios adecuados para cada caso en virtud de los temas y con consideración de las posibilidades de acceso de los destinatarios a los mismos y en las tutorías.

A pesar de esta diversidad, la mayoría de estos conceptos llevan implícito la integración de las TIC's (materiales multimedia, videoconferencia, TV digital) al sistema de enseñanza para desarrollar diversas actividades de postgrado, sin que estén presentes simultáneamente en el mismo lugar todos los factores involucrados en el proceso educativo.

Características de la Educación en Línea:

- El alumno tiene una mayor autonomía y gestiona mucho mejor su tiempo.
- Es una formación complementaria con cualquier otra actividad académica, doméstica o profesional.
- Se aprende cómodamente desde casa o el trabajo.
- Es un medio dinámico y rápido para lograr una profesionalización en una tarea concreta.

Características de los estudiantes en Línea:

- Altamente motivados
- Con gran capacidad de organización y administración del tiempo
- Dispuestos al trabajo y estudio independiente
- Con posibilidad de dedicación al estudio mayor que en un curso tradicional presencial
- Dominio básico en el uso de herramientas de tecnologías de información y comunicación (correo electrónico, foros, Chat, navegación y búsqueda web, entre otras)

REFERENCIAS

- Angie Salgado. (2010). Elementos de un curso en línea. 2010, de SlideShare Sitio web: <http://es.slideshare.net/angiesalgado/elementos-de-un-curso-en-linea>.
- Barrantes, R. Educación a Distancia. EUNED. <http://www.educadis.com.ar/ad1.htm#Definiciones>. Mayo 2000.
- Fundesco. (1998) Teleformación un paso más en el camino de la información continua. (Madrid). 193p.
- Martí-Noguera, J. J., Licandro, O. & Gaete, R. (2018). La responsabilidad social de la educación superior como bien común. Concepto y desafíos. *Revista de la Educación Superior*, 47(186), 1-22.
- Martí-Noguera, J. J., Martí-Vilar, M., Vargas Villamizar, Ó.H y Moncayo Quevedo, J. E. (2014). Reflexión sobre los discursos en Educación Superior desde la psicología social crítica.
- Ostrom, E. (1990). *Governing the Commons: The Evolution of Institutions for Collective Action*. New York: Cambridge University Press.
- Rene Florido Bacallo. (2003). La Educación a Distancia, sus retos y posibilidades. Julio 2003, de Revista Eticanet Sitio web: <http://www.ugr.es/~sevimeco/revistaeticanet/Numero1/Articulos/EaDr-etos.pdf>

Schwab, K. (2016). The Fourth Industrial Revolution. Ginebra:
World Economic Forum.

<https://luminariaz.files.wordpress.com/2017/11/the-fourthindustrial-revolution-2016-21.pdf>

UNESCO (2020). ¿Cómo estás aprendiendo durante la pandemia
de COVID-19?, Sitio web:

<https://es.unesco.org/covid19/educationresp>

CONOCER SENTIR Y VIVIR LOS MODELOS EDUCATIVOS

Luis Martínez Medina

La formación de las nuevas generaciones es una tarea ardua que demanda de mucho compromiso, experiencias y conocimientos, que en su conjunto contribuyen a que los futuros docentes desarrollen las competencias profesionales y genéricas propias de la profesión docente. Por tanto, su formación implica un conocimiento y dominio de la teoría y de la práctica de cada uno de los modelos educativos, que, si bien cada uno tiene sus principios generales, contribuyen a conocer, comprender, mejorar, transformar y hasta intervenir los procesos de formación.

Desde que tengo conciencia la vocación de ser docente se solidificó con el paso de los años, por lo que siempre tuve un gran deseo por ser profesor, por ello, al ingreso a la Normal Experimental de Colotlán, Jal., significó partear la mente para apropiarme de las experiencias y conocimientos que permitieran consolidarme como profesional de la educación. En esa búsqueda por construir conocimientos, tuve que leer, experimentar, proyectar, construir, destruir, aprender, desaprender, pero sobre todo seguir manteniendo una actitud de disposición al aprendizaje, dado que el lograr egresar de la Licenciatura en Educación Primaria no garantiza ser un docente por excelencia,

dado que la teoría nos hace aportes excelentes pero que vinculados a la práctica permite generar conocimientos con mayor significado.

En el transcurso de la formación, siempre escuche a los docentes tanto de la licenciatura como a los que formaron parte de las prácticas profesionales, hablar de dos modelos centrales de formación, como si fueran el antagonismo perfecto, dado que, por un lado, satanizaban el tradicionalismo y por el otro, veneraban las bondades de los modelos de corte constructivista. Del primero, quizá conocía más o tenía más elemento para poder identificar y comprender algunos de sus principios generales puesto que en lo personal había sido formado desde preescolar hasta la licenciatura con base a muchos de sus principios elementales, pero del segundo, también reconocía algunas características que contribuían a que desarrollara con mayor claridad lo que se pretendía en el transcurso de los procesos de formación. Sin embargo, con todo respeto a los docentes formadores de profesionales de la educación, encontré una gran contradicción, lo que en realidad determinó las ideas y pensamientos que se plasman en el presente texto, dado que muchos hablan y quieren formar con base a los ideales del modelo constructivista, pero al revisar su metodología, no encontré esa congruencia entre los principios y las acciones desarrollados, ya que decían que el maestro de corte constructivista permite que el alumno construya su conocimiento a través de procesos de mediación y de interacción social, pero todo el canal de formación era centralizado a través del verbalismo, es decir, que la función

de estudiantes se limitaba a escuchar y ser entes pasivos ante un profesor que transmitía el conocimiento y la verdad, principios por demás lejanos de los modelos constructivistas.

Al tomar consciencia de ese problema y apropiarme de ello, generó que las primeras experiencias docentes buscara esa congruencia que había identificado como ausentes en las prácticas de las personas que contribuían en la formación de los profesionales de la educación; sin embargo, la falta de experiencia y conocimientos, demostraron que establecer los vínculos entre lo que nos dicen los teóricos y la práctica distan mucho de sí, porque puedes planear un proceso con elementos de los modelos constructivistas, pero si no eres capaz de establecer la disciplina como uno de los elementos centrales del tradicionalismo, nuestro quehacer educativo no tiene sentido, por lo que tuve la necesidad de buscar información que contribuyera a tener un dominio de cada uno de los modelos educativos de los que innumerables autores nos han compartido en sus constructos y que de buena manera generan mayor comprensión de cada una de las acciones que emprendemos como educadores, pero sobre todo que contribuyen a la consolidación de conocimientos que cobran sentido y brindan a nuestros educandos la oportunidad de enfrentar los problemas de su vida cotidiana.

Esa búsqueda por comprender el concepto de modelo y su clasificación, se encontró una gran diversidad de connotaciones y explicaciones que nos dan a conocer cada uno de los principios y argumentos de su clasificación, mismos que dependen en gran medida de los referentes teóricos y experiencias profesionales de

cada uno de ellos., por lo que, al revisar varias de las fuentes de información y contrastarlo con la experiencia profesional derivada del trabajo de distintos niveles de formación, incluyendo el de Licenciatura en Educación, encontré en el Texto “Evaluación Pedagógica y Cognición” de Rafael Florez Ochoa en el que se establece de manera textual que: “ Un modelo pedagógico es la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, es también un paradigma que puede coexistir con otros y que sirve para organizar la búsqueda de nuevos conocimientos en el campo de la pedagogía”(Florez,1999, p. 32)

Al analizar y reflexionar sobre éste y otros conceptos permitió reconstruir la percepción que tenía, dado que lo definía como un proceso no tangible que contribuía a que los docentes desarrollaran los proceso de formación con base a una serie de principios pedagógicos que determinan el quehacer docente, quizá sea era muy empírica esta percepción, pero de cierta forma contribuyó a que no estuviera partiendo de cero y ya al lograr interactuar con diversas fuentes, este concepto se ha ido perfeccionando. Lo mismo ha acontecido con la clasificación de los modelos, dado que no todos los autores lo hacen de la misma forma, por lo que mucho depende de la corriente teórica que le da sustento.

Con base a lo descrito, reconozco que al revisar a profundidad los textos, puedo confirmar que el antagonismo de lo bueno y lo malo se percibe desde la clasificación que hacen los autores, puesto que el tradicionalismo representa lo rutinario,

pasado de moda, lo inoperante en los procesos de enseñanza aprendizaje actuales; y los modelos de corte constructivista como lo bueno, ideal, innovador y que contribuye a que los educandos se apropien del conocimiento con éxito. Esta forma de pensamiento y hasta cultural en la vida de los docentes, se ve fortalecida por lo que se establece en los Planes y Programas de Estudio vigentes, en los cuales se promueven como el deber ser los principios de corte constructivista y de manera indirecta, se demerita los modelos con un enfoque tradicional, conductista, entre otros.

Lo que se busca generar con el presente escrito es precisamente no contribuir con la promoción del antagonismo descrito, dado que, como docente de nivel básico, medio superior y superior, puedo afirmar que los profesores requerimos, conocer, dominar y llevar a la práctica los diversos modelos educativos, ya que contribuyen a que los alumnos diversifiquen los procesos de aprendizaje y habrá a quienes uno u otro le favorezca en su desarrollo cognitivo. Sin embargo, como profesor formador de maestros es sustancial que domine todos y los pueda aplicar en el desarrollo de los contenidos de aprendizaje, sobre todo cuando se esté analizando las corrientes teóricas que dan fundamento y soporte a cada uno de los modelos, dado que es inconcebible, estar hablando de conductismo y estar desarrollando un proceso con base a principios constructivistas o tradicionalistas, como educador debemos de hacer el vínculo perfecto de lo teórico con lo práctico, para que entonces el docente en formación pueda conocer, sentir y vivir los principios del modelo que se está

analizando contribuyendo a que encuentren el significado entre lo se dice y se hace.

Florez (1999) para consolidar cada uno de los modelos, utilizó cinco criterios de elegibilidad, mismos que le dan forma y sentido a cada uno, por lo que es importante conocerlos y tener claridad en lo que se describe. El primero, hace referencia al establecimiento de las metas, en el que se define el concepto de ser humano que se pretende formar, para tener claridad el camino a recorrer; en el segundo, se precisa la tipología de desarrollo que se promueve, dado que precisa las características del proceso de formación de los individuos, en el tercero, se establecen los contenidos a trabajar, describiendo de manera puntual el tipo de experiencias de formación que se deben ejecutar para lograr consolidar los procesos de desarrollo; en el cuarto, se establece el tipo de interacción que se debe promover entre el docente y sus alumnos para lograr las metas establecidas y finalmente, el quinto criterio que desde el punto de vista personal es el esencial para los docentes puesto que se precisan los métodos y técnicas que se llevan a la práctica en los procesos de formación., es decir, que se definen los principios y acciones a ejecutar, por lo que es sustancial que los conozcamos, dominemos y los hagamos prácticos para que los futuros docentes comiencen a consolidar su estilo docente con base a experiencias vividas y relacionadas con la teoría.

Por tanto, conocer la clasificación de los modelos educativos es una tarea sustantiva, aunque se reconoce que no es sencillo, dado que cada autor lo hace con base a sus propias

percepciones y referencias, por lo que en lo particular lo descrito por Florez contiene una síntesis de otras publicaciones que, si bien no coinciden en todo, si hay algunos puntos referenciales donde hay muchas coincidencias, por lo que la clasificación de los modelos especificada es la del modelo pedagógico tradicional, romántico, experiencial o naturalista, conductista, pedagógica cognitiva (constructivista) y el pedagógico social – cognitivo.

El modelo pedagógico tradicional de acuerdo a las vivencias personales es el más utilizado, pero también el más criticado en la actualidad, dado que, al dialogar con los compañeros docentes y profesores en formación, comentan que se identifican más con los principios del modelo cognitivo o constructivista, pero nos damos cuenta que, al desarrollar procesos de investigación y reflexión de la práctica, que las acciones más recurrentes están orientadas con un enfoque tradicional. Somos conscientes que este modelo es uno de los que se ha utilizado durante muchos años y quizá siglos, que busca formar a los alumnos a través de la disciplina centrada en el autoritarismo del docente, la voluntad, ideas centradas en los ideales humanistas, por lo que una de sus metas principales es la formación del carácter, por lo que el desarrollo está definido por las cualidades innatas que se fortalecen a través de la disciplina, el ejemplo, la voluntad y la memoria.

Por lo que los contenidos se trabajan con un enfoque centrado en la transmisión, donde el docente hace uso de la exposición magistral para que los alumnos memoricen los conocimientos que se han generado como producto de la ciencia,

por lo que la relación de interacción que se promueve es vertical, en la cual el docente es el eje central del proceso de enseñanza aprendizaje y el alumno tiene una función pasiva, en la que escucha para procesar y memoriza la información que le están transmitiendo generalmente de manera verbal.

En relación al método y técnicas que es lo que se busca hacer énfasis Flores (1999, p. 34) afirma que: “[...] es academicista, verbalista, que dicta sus clases bajo un régimen de disciplina con los estudiantes que son básicamente receptores.” En pocas palabras, rescatando frases de maestros de hace años dirían que se trata del “método variado” o de “la letra con sangre entra”. Si bien los tiempos y formas de vida han evolucionado, desafortunadamente, la forma de enseñar no mucho, por lo que se genera que no respondamos a las necesidades y de los estudiantes actuales, generando con ello, reprobación, deserción y lo más grave, la demeritación de la profesión docente.

Sin embargo, es importante que los docentes en formación comprendan y pongan en práctica este modelo educativo, dado que no todo es malo, y seguramente si lo comprenden y dominan, podrán hacer ajustes que le permitan consolidar aprendizajes en sus estudiantes, ya que tiene algunos principios positivos y que contribuyen a la eficiencia docente, como el establecimiento de la disciplina a través de la autoridad y no del autoritarismo, el de promover el humanismo, la formación del carácter y personalidad, entre otros aspectos, que si bien pueden ser cuestionados, pero que al realizar algunos ajustes pueden dar resultados positivos y generar con ello, conocer, sentir y vivir el

modelo tradicional, que si bien se centra en el maestro, se pueden hacer variantes para superar su enfoque transmisionista y verbalista.

Es importante que como docentes formadores y en formación, logramos comprender la esencia de este modelo, para no confundirnos y contar con argumentos válidos para caracterizar nuestra práctica en un modelo, ya que es lamentable, escuchar que hay quienes expresan que su práctica está centrada más en un modelo cognitivo o constructivista porque usan el cañón o un proyector para generar conocimiento y con ello dejan de lado el tradicionalismo, y en verdad, no son conscientes que siguen aplicándolo, que lo único que innovaron es el canal mediante el cual transmiten la información, por lo que su práctica se sigue limitando al verbalismo y a desarrollar una clase magistral; en consecuencia, el papel del alumno sigue siendo el de memorizar una serie de datos que la mayoría de las veces no responde ni a sus necesidades e intereses.

El modelo educativo denominado romántico, experiencial o naturalista, responde como sabemos a los excesos del tradicionalismo, donde la meta central es que el eje rector de la educación sea el niño y no el maestro, por lo que su desarrollo debe ser libre, espontáneo y natural, es decir, se trabaja con base a su interior, cualidades y habilidades de maduración natural, por lo que el profesor no le puede imponer nada, al contrario debe generar la libertad y flexibilidad para que se apropie a través de sus propias herramientas de conocimiento.

Es por ello, que la interacción que se debe promover es la de apoyo del maestro al alumno, para que desarrolle su potencial de manera natural, sin dejar de lado que el docente es un auxiliar fundamental, por lo que se debe liberar de su concepto de autoridad, para convertirse en un promotor de la libre expresión para no violar su proceso natural de aprendizaje. En consecuencia, no hay un contenido determinado por aprender, ni que planear, dado que este está determinado por la motivación interna del educando y como profesores debemos generar acciones o actividades que respondan a sus necesidades, capacidades e intereses.

El método central de acuerdo a la expresado por Florez (1999, p. 38) “[...] no interesa el contenido del aprendizaje, ni el tipo de saber enseñado, pues lo que cuenta es el desenvolvimiento espontáneo del niño en su experiencia natural con el mundo que lo rodea [...]” es decir, que se debe promover la absoluta libertad y autonomía en el proceso de enseñanza aprendizaje, por lo que la función del maestro es acompañarlo y ofrecerle los insumos que contribuyan a su desarrollo cognitivo de forma natural y libre. Sin embargo, la práctica docente en relación a este modelo educativo aún está muy distante, a pesar de los años de vigencia en nuestros contextos escolares se considera como parte del deber ser, dado que muchos profesores lo vemos como inoperante, dado que culturalmente y por costumbre cuesta trabajo dejar de lado el control que ejerce el profesor en los procesos de formación, puesto que hemos formado esquemas que como profesionales de la educación debemos ser la máxima autoridad moral y cognitiva en

el salón de clases, limitando de manera permanente su desarrollo libre y natural. Otra de las limitantes, a la que enfrentamos para su ejecución, es que los padres de familia y sociedad, se han apropiado de la idea de que los como educadores debemos estar frente a la pizarra, controlando, transmitiendo y regulando la conducta de los pupilos, por lo que cuando observan prácticas que rompen con estos esquemas, consideran que su trabajo carece de calidad e impacta muy poco en la formación de sus hijos, por lo que en muchos de los casos recurren a la autoridad educativa para hacer los señalamientos correspondientes y con ello, buscan que se desarrollen procesos más apegados al modelo tradicional.

Si bien es cierto, que en nuestro país los que tienen mayor experiencias y referencia sobre ello son algunas de las escuelas particulares, es necesario que como docentes formadores, desarrollemos procesos en los que los docentes en formación lo lleven a la práctica y realicen los ajustes que consideren pertinentes, para que tengan experiencias que les permitan documentar con mayor precisión su eficacia e identificar áreas de oportunidad, si bien es cierto, que Rousseau, Neil, Summerhill, entre otros, han generado muchos conocimientos acerca de este modelo, es importante que construyamos conocimientos de su aplicación en nuestro contexto pues en su momento los pedagogos citados, tuvieron la oportunidad de aplicarlo en otros muy distintos a nuestra realidad, por lo que futuros maestros tienen que conocer, sentir y vivir el modelo romántico, para que generen experiencias que les permitan generar nuevos conocimientos sobre la pedagogía de la libertad y hacer aportes

que permitan comprender y saber operarlo en su contexto inmediato.

Otro de los modelos que tienen vigencia e impacto en la formación de los niños y niñas de nuestro país, es el pedagógico conductista, que como docentes hemos dado vida en nuestro salón de clases o algunos padres de familia lo usan para educar a sus hijos sin tomar consciencia de ello, ya que su meta principal es el moldeamiento de conductas, por lo que se puede afirmar que hay un aprendizaje cuando se modifica la conducta de los individuos., es por ello, que el desarrollo se delimita por la capacidad de acumulación de aprendizajes establecidos en un primer momento como objetivos, mismos que determina el fracaso o éxito de los procesos de formación, siendo la observación uno de las técnicas centrales para levantar la información.

En relación a los contenidos, la instrucción es una de las tareas centrales, dado que por medio de ella se va programando el proceso de enseñanza aprendizaje, la función del docente es central, ya que al igual que el modelo tradicionalista tiene que ejercer una transmisión de los contenidos, pero con un complemento en el que los educandos deben hacer evidente las acciones y conductas apropiadas, en pocas palabras deben generar competencias observables. Por ello, la interacción del docente y alumno se ve determinado por el primero ya que se encarga de conducir el proceso de formación a través de establecimiento de objetivos de aprendizaje y de un programa instruccional bien definido y, por tanto, el segundo se limita a ejecutar lo que le ha sido indicado, por ello, la dependencia que se genera del educando

con el formador, a través del uso de reforzadores positivos o negativos, dependiendo del estilo de la práctica educativa que se ejecuta.

En esencial el método del modelo conductista de acuerdo con Florez (1999, p.38) “[...] es el de la fijación y control de los objetivos instruccionales formulados con precisión, y reforzados en forma minuciosa. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños.” En este párrafo se describe su esencia, que muchas de las veces creemos conocer y dominar, pero que necesitamos tener múltiples experiencias para poder llevarlo a la práctica y conocer el verdadero impacto que genera en la formación de los niños y niñas y de los futuros docentes.

Quien no recuerda en su infancia haber llegado feliz a su casa con una estrellita pegada en la frente, porque su maestra del jardín o kínder se la pegó por haber logrado los objetivos que le plantearon al inicio de la sesión, considero que todos y podemos enumerar una sin fin de ejemplos, ya que muchos fuimos y siguen siendo formados con el modelo conductista, sin importar el nivel, ya que está vigente hasta en el nivel superior y más allá de los muros de las escuelas, pues en muchos de los hogares es muy común escuchar “ si pasas con diez y te portas bien te compramos lo que quieras”, expresiones que encierran en esencia los principios elementales del conductismo de Thorndike, Watson, Pavlov, Skinner, entre otros. Pero que, como maestros formadores, debemos generar experiencias en la que los próximos

egresados de las escuelas formadoras de docentes los conozcan, sientan y vivan, para que encuentren significado a cada una de las acciones emprendidas y puedan determinar su pertinencia, puesto que no con todos los contenidos y contextos se puede utilizar, o vayan adquiriendo experiencias que les permitan determinar en qué ocasiones llevarlos a la práctica.

Si bien es cierto, de acuerdo a los modelos educativos y planes de estudio vigentes, su uso es cuestionado, pero al revisar las prácticas de los docentes podemos darnos cuenta que su utilidad está más vigente que nunca, que se trabaja de la mano del tradicionalismo y que en las aulas a pesar de que los docentes negamos su aplicación, muchas de las acciones y expresiones que usamos tienen un referente conductista, por lo que es imprescindible que se desarrollen procesos exhaustivos de la teoría y llevemos a la práctica secuencias instruccionales delimitadas por objetivos, para que los docentes formadores pongan en práctica cada uno de los principios que les permitan desarrollar competencias docentes y al mismo tiempo, validen su pertinencia y efectividad; es decir, que se apropien de los principios centrales del modelo conductista a través de una serie de acciones que tengan esta finalidad.

Conforme vamos avanzando en el análisis y reflexión de los modelos educativos, nos vamos acercando a lo que considero los más actuales, pero también los menos aplicados en los salones de clase, quizá porque como educadores nos cuesta mucho trabajo salir de la zona de confort, por las cuestiones culturales, el miedo a romper con los esquemas que hemos consolidado con los años

de experiencia, por el desconocimiento de los nuevos modelos, o simplemente porque consideramos que como fui formado es bueno y lo reproduzco o peor aún, mis años de experiencia respaldan que las acciones dan resultado. Sin embargo, ni todo lo viejo es malo ni lo nuevo es lo más eficiente, por lo que tenemos que tener una disposición siempre al aprendizaje e ir evolucionando a la par de los avances científicos, tecnológicos y sociales, dado que tenemos que formar ciudadanos capaces de conocer, comprender y transformar en entorno en el que vive.

Es por ello, que se presenta el modelo educativo la perspectiva pedagógica cognitiva o a la que muchos también reconocemos como constructivista, que sin temor a equivocarme representa una de las alternativas pedagógicas más difundidas y sobre todo, que han sustento a muchos Planes de Estudio del mundo; en nuestro país, este tipo de principios se incorporaron de manera muy formal con el Plan y Programas de Estudio 1993, en el que se sentaron las bases para que los profesores comenzaran a modificar e innovar los procesos de formación a través de una serie de capacitaciones que buscaban apropiarse de las dinámicas, procesos y principios del citado modelo. Sin embargo, el proceso de transición no ha resultado nada sencillo, han transcurridos ya décadas de ello, y aun nos encontramos con limitaciones profundas, dado que los procesos de investigación de docentes de diversos niveles educativos, incluyendo los posgrados, sigue prevaleciendo la enseñanza tradicional y conductista como ejes centrales, por lo que tienen la necesidad de plateárselo como

problemática para luego, diseñar un proyecto de intervención que les permita transformar su práctica.

Para poder transitar en la ejecución de este modelo educativo, es necesario que tengamos claridad en que la meta debe generar que los estudiantes accedan de manera sistemática, progresiva y gradual a las etapas superiores del conocimiento intelectual, con base a sus condiciones biosociales de cada uno, lo que demanda que hagamos un excelente diagnóstico con el fin de conocerlos y podamos desarrollar proceso de formación que partan de sus necesidad, capacidades e intereses reales, ya que de lo contrario solo vamos a generar aprendizajes de carácter vacío. No debemos perder de vista, que desde esta postura el desarrollo es un proceso progresivo y secuencialmente cualitativo, que conforme se va consolidando en las experiencias vividas, por lo que es necesario que como docentes generemos procesos de mediación que contribuyan a su desarrollo intelectual.

Si bien esto no es una tarea simple, puesto que la mayoría de las veces resulta más sencilla desarrollar procesos centrados en la clase magistral o en la programación instruccional, por lo que se rompe con la forma de abordar los contenidos con los modelos descritos, por el simple hecho de que los responsables de construir el conocimiento son los mismos alumnos y cada contenido abordado debe contribuir con experiencias que fortalezcan las estructuras superiores de desarrollo. Aquí radica la importancia de una comunicación e interacción efectiva entre el docente y el alumno, el segundo es el centro del proceso de enseñanza aprendizaje, mientras que el primero, cumple con la

función de ser mediador o facilitador de las experiencias de aprendizaje, aspecto que ha sido difícil que los docentes interioricemos.

Otro aspecto importante entre el contenido y la interacción, se presenta cuando los alumnos deben generar aprendizajes a partir de experiencias en las que manejen conceptos y estructuras básicas de la ciencia, por lo que el educando debe desarrollar competencias de indagación con la finalidad de que interactúe con material de alta capacidad, generando con ello, que comprenda a través de su propio accionar y lo adapte a su propia lenguaje, para que sea capaz de comunicar y aplicar los aprendizajes construidos. Esto implica que el docente modifique su proceso de enseñanza aprendizaje, ofreciendo oportunidades de indagar y experimentar, para que, por medio del aprendizaje por descubrimiento, propicie un rol activo y constructor de su propio conocimiento.

Al hablar del rol activo de los educandos, no podemos dejar de lado otro concepto central de este modelo cognitivo, que es el concepto de aprendizaje significativo, por lo que es central que el docente aplique actividades en las que el alumno logre establecer vínculos entre lo que sabe y el nuevo conocimiento. Sin duda, esto es uno de los grandes retos a los que nos enfrentamos en la actualidad, dado que no podemos negar que los estudiantes llegan con una serie de experiencias y conocimientos que, si sabemos utilizar, podremos potenciar su desarrollo intelectual.

Por lo tanto, el modelo de educación cognitivo o constructivista, de acuerdo con Florez (1999, p. 43) debe generar

la “Creación de ambientes y experiencias de afianzamiento según cada etapa. El niño es investigador”. Si bien parece un accionar simple, nos damos cuenta que lo descrito implica que generemos en los estudiantes experiencias de desarrollo en las que piensen, analicen, reflexionen, comprendan y sobre todo sean capaces de proponer alternativas de solución a los problemas que se enfrentan día con día.

Todo lo descrito representa todo un reto llevarlo a la práctica, si bien es cierto tenemos mucha información sobre ello, la verdad es que su ejecución aún es lejana, dado que no hemos podido apropiarnos de cada uno de los principios y procesos propuestos. Para los docentes que estamos encargados de formar a los futuros profesores, este representa una gran área de oportunidad, ya que como lo mencione en un inicio, muchos queremos formar profesionales de la educación con un modelo constructivista, pero nuestro accionar no es congruente, dado que lo hacemos con una práctica educativa centrada en el tradicionalismo y en algunos de los casos lo complementamos con algo del conductismo. Si bien es cierto, que para formar no hay una receta única e integral, si tenemos que conocer, sentir y vivirlos para poderlos compartir con los demás, ya que de lo contrario solo vamos a seguir generando docentes con poco dominio y competencias de cada uno de los modelos educativos. La invitación es a que en un primer momento desarrollemos un proceso de autorreflexión de nuestra práctica, con la finalidad de identificar las acciones recurrentes, para luego, identificar qué modelo educativo es el que estamos promoviendo en los procesos

de formación y valorar si es congruente con los que estamos formando con nuestros estudiantes.

Afirmo que en la medida en la que podamos avanzar en el dominio de este modelo, podremos generar aprendizajes más significativos para los futuros docentes, si somos capaces de conectar sus experiencias previas que tienen sobre la docencia, puesto que no podemos dejar de lado que en nuestra infancia y a lo largo de los procesos de formación interactuamos con muchos maestros que sin duda dejan huella y experiencias de formación, que si las logramos rescatar y vincular con sus procesos de capacitación docente, los resultados serán con mayor significado, puesto que son producto de sus vivencias y experiencias, pero el reto es y seguirá en descubrir qué, cómo y con qué actividades propiciar estas experiencias de afianzamiento.

Llevar a la práctica educativa acciones con estas características demanda también muchas competencias como formadores, recuerdo que hace poco en una conversación informal un docente afirmaba que su práctica estaba centrada en un modelo constructivista y sus procesos de mediación consistían “en proporcionarles los libros para que ellos solos construyan su propio aprendizaje”. Si bien estas expresiones resultan comunes, sobre todo porque no dominamos en esencia, sus principios rectores; es decir, no conocemos, ni sentimos, ni vivimos este modelo, de ahí la importancia de profundizar en el estudio de teóricos como Ausubel, Piaget, Bruner, Dewey, entre otros. Para luego, llevar a la práctica sus ideales, para consolidar experiencias

que contribuyan a su comprensión y nivel de pensamiento superior.

Sin embargo, el modelo constructivista no ha estado exento de señalamientos y algunos cuestionamientos, sobre todo en el sentido que el proceso de aprendizaje no es del todo individual sino más bien social, por ello, algunos teóricos consolidaron el modelo educativo social – cognitivo que busca vincular el proceso de desarrollo a las interacciones sociales, en el que la meta plantea un pleno desarrollo individual para generar un impacto en el desarrollo social, donde la cultura y las herramientas que cada una de las sociedades construye sean el motor del aprendizaje. Es, por tanto, que el desarrollo se logra caracterizar como un proceso progresivo y secuencial pero impulsado por el aprendizaje de las ciencias, donde prevalece lo social sobre la individual.

Respecto a los contenidos de aprendizaje estos se deben promover con un carácter científico y técnico, donde los alumnos puedan apropiarse a través de una diversidad de actividades, técnicas y fases del conocimiento, por lo que el rol del alumno es activo y constructor de su propio aprendizaje, generando con ello un proceso de socialización de ida y vuelta con el docente o con cualquier individuo que le permita llevar a la práctica experiencias que contribuyan a desarrollar su zona de desarrollo real., es decir, que se busca desarrollar un proceso de enseñanza aprendizaje con entes con mayor conocimiento y juntos puedan consolidar su desarrollo potencial.

En relación al método del modelo educativo Florez (1999, p. 50) precisa de manera puntual que debe ser: “Variado según el nivel de desarrollo de cada uno y de cada ciencia. Énfasis en el trabajo productivo” Es en esta breve cita, pero sustancial donde se nos presente un gran reto a los profesionales de la educación, dado que necesitamos en un primer plano conocer a nuestros alumnos, para saber con los conocimientos cuenta y de ahí partir, con ello, no podemos dejar de lado su contexto ya que este aporta elementos centrales que podemos integrar y fortalecer el proceso de enseñanza aprendizaje, sobre todo si consideramos que se debe problematizar con situaciones reales y cotidianas, para que el educando pueda tener una motivación intrínseca y logre en consecuencia, interactuar con otros agentes sociales con la finalidad de que al mediar incrementen su zona de desarrollo real.

Si bien esto pareciera sencillo, no lo es por ello la importancia de que el docente sea creativo para lograr diseñar y ejecutar una serie de procesos de formación diversificados, en donde el estudiante interactúe con diversas fuentes de conocimiento y adquiera experiencias que le permitan avanzar con el apoyo de agentes de mediación, implicando además, que también dominemos la metodología de cada una de las disciplinas o asignaturas, puesto que tienen procesos pedagógicos naturales y que demandan que también se conozcan sientan y vivan, para entonces estar en condiciones de que el conocimiento que se construya lo logre llevar a la práctica y tenga significado para él, y en consecuencia, contribuyamos al desarrollo de su nivel de pensamiento potencial.

Si bien es cierto, este modelo pedagógico social cognitivo tiene una estrecha relación con el cognitivo o constructivista, si hay elementos que permiten diferenciarlos uno del otro, porque en muchos casos pensamos que son iguales o son complementarios, pero en realidad son dos modelos con identidad propia y que en algún momento podemos vincularlos para enriquecer los procesos de formación; lo que sí se puede afirmar, es que falta aprender mucho de ellos, quizá hemos hechos intentos de aplicar los principios de grandes teóricos como Vigostky, Freire, Freinet, Makarenko, entre otros, pero también reconozco que falta tener datos que permitan comprenderlos con mayor profundidad y sobre todo, generar experiencias y conocimientos en nuestros contextos reales, porque es prioritario que respondamos a esta área de oportunidad.

Como formador de docentes, es sustancial que nuestros estudiantes profundicen en su estudio y les brindemos procesos de mediación en los que puedan conocer, sentir y vivir el modelo educativo social cognitivo, ya que represente una gran oportunidad para transformar la educación de nuestro país que durante décadas se sigue centrando en los modelos de corte tradicional y conductista. Si bien estos modelos han generado avances sociales, estamos en un momento crucial donde tenemos que revalorar nuestra profesión y que mejor manera de hacerlo que innovando los procesos de formación. Este cambio no puede ser nada más de palabra, sino más bien de hechos, en donde las acciones que desarrollamos tengan coherencia y congruencia con cada uno de los principios de cada modelo educativo, para que los

futuros maestros puedan interiorizarlos y tomen decisiones de su aplicación.

Uno de estos primeros cambios que tenemos que generar es el de dominarlos y desarrollar procesos acordes a lo que se plantea, es decir, que vamos a formar docentes a través su aplicación real, para que puedan encontrarles significado y utilidad, además, de que el rol del formador corresponda al que se plantea en cada uno de ellos, pero también para que los alumnos vivan y experimenten el rol y proceso que se vive al transitar en cada uno de ellos, para que cuando ya tengan la responsabilidad frente a un grupo y al conocer el tema a trabajar cuenten con los elementos para crear, seleccionar, aplicar y valorar su proceso de enseñanza.

Otro cambio central es que tenemos que proponernos sobre todo para trabajar con el modelo social cognitivo es el de desarrollar la competencia para trabajar de manera colaborativa, sobre todo si tomamos consciencia que uno de sus principales principios radica en aprender a través de la interacción social, y es que, durante años hemos privilegiado el trabajo individual y si somos realistas, en nuestros planteles educativos no trabajamos ni promovemos el trabajo colaborativo, siendo este uno de los grandes retos que enfrentamos para poder perfeccionar y transformar la práctica educativa.

Asimismo, el conocer toda esta perspectiva nos compromete a que como docentes también promovamos la reflexión de la propia práctica, lo que implica desarrollar procesos de investigación con la finalidad de que redescubramos y

valoramos lo que hacemos de manera cotidiana, con la intención de ver la congruencia de nuestros referentes teóricos con los prácticos y, en consecuencia, identificar fortalezas y áreas de oportunidad.

En análisis y reflexión de este breve artículo, va más allá de solo dar a conocer algunos referentes de cada uno de los modelos y de compartir la visión que se tienen a partir de experiencias vividas a lo largo de 20 años, si bien es cierto considero que es fundamental dominar, sentir y vivir los principios de cada uno de los modelos educativos para poder ejercer la profesión docente y sobre todo para poder formar los futuros maestros de una manera más integral y con excelencia; pero sobre todo es una invitación a que desarrollemos un proceso metacognitivo para que autorreflexionemos y valoremos lo que hacemos, si bien es cierto, tenemos la responsabilidad moral y ética de formar maestros de calidad y ello, implica que ofrezcamos oportunidades en las que desarrollen competencias que respondan a las necesidades de los alumnos y de la sociedad. No podemos seguir formando nuevos docentes para que ellos enseñen a memorizar a enseñar a leer, escribir y aplicar algoritmos básicos, sino más bien debemos de brindarles herramientas para que generen procesos de formación en los que los niños y niñas potencialicen su aprendizaje y pensamiento, a través del modelo educativo que más crean que les aporte, dado que, cada uno de ellos tienen sus virtudes, pero también sus defectos, de ahí la importancia de que el maestro tenga la capacidad de tomar decisiones y pueda generar procesos en los

que junto a sus alumnos construyan conocimientos que sean la base para conocer, comprender y transformar su realidad, su sociedad, que día con día requiere de ciudadanos capaces de generar mejores condiciones de vida.

Por ello, la tarea de ser docente es vital en la evolución de la sociedad y no podemos quedarnos un paso atrás, requerimos estar más actualizados y vigentes que nunca, es por ello, que tenemos que dominar cada uno de los modelos educativos, llevarlos a la práctica, para que con los conocimientos generados de su aplicación, podemos complementarlos, vincularlos o porque no generar uno nuevo, siempre con la finalidad de perfeccionar e innovar los procesos de formación y dar cumplimiento a lo que Freire de manera muy puntual planteó (Citado en Trilla et al, 2005,p.303) “ La teoría sin práctica es palabrería y la práctica sin teoría es un activismo loco” Por tanto, la tarea del educador no se debe argumentar en un ideas vagas o discursos verbales, tiene que tener referentes sólidos y sus acciones deben ser congruentes con sus principios teóricos y formas de pensamiento, dado que solo así podemos formar para la vida y lograr contribuir al desarrollo intelectual de los ciudadanos.

REFERENCIAS

- Florez, Rafael (1999) Evaluación Pedagógica y Cognición. 1era. ed., Ed. Mc Graw Hill, Colombia.
- Trillas, J. et al. (2005) El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI. 3era ed., Ed GRAÓ, España.
- SEP (2017) Modelo educativo para la educación obligatoria. 2da. ed., Ed. SEP, México.

EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y LA CONSTRUCCIÓN DE LA IDENTIDAD PERSONAL

Dra. Silvia Márquez Leal

“Educar es más difícil que enseñar, porque para enseñar usted
precisa saber, pero para educar se precisa Ser”

Joaquín Salvador Lavado Tejón, conocido como Quino (1932).

Esta reflexión nos permite darnos cuenta que la tarea de un docente no sólo es “enseñar” ciertos contenidos y preparar a los estudiantes para un examen o algunas pruebas, sería hasta cierto punto sencillo, pero los maestros deben ser mediadores para favorecer competencias para la vida y por tanto es imprescindible dar énfasis ya no tanto al saber sino al ser.

En el presente artículo se hace referencia a la importancia del Ser y su desarrollo con su esencia multidimensional en la complejidad del mundo en que vivimos y que las orientaciones educativas que recibimos en casa, en la escuela y la sociedad no han dado respuesta a ese vacío espiritual que se vive en mayoría de las personas, que nos lleva al no reconocimiento de nuestras emociones y a tomar decisiones incorrectas en la vida para encontrar la felicidad.

En la actualidad estamos viviendo cambios vertiginosos en diferentes ámbitos tanto sociales, como políticos, educativos,

económicos, entre o otros; lo cual exige la movilidad de todas las personas que vivimos en esta sociedad, principalmente en el ámbito educativo, con la situación actual que vive no solo nuestro país sino toda la nación la contingencia del covid 19, lo que nos lleva a buscar diferentes alternativas para atender las demandas especialmente educativas que tienen que ver con las competencias digitales, la conectividad y que de alguna forma afectan directamente a las emociones de todas las personas involucradas, tema la que se les está dando la importancia debida en este ámbito, lo cual tiene los sustentos legales para su desarrollo.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos de 1917 es la norma fundamental, establecida para regir jurídicamente al país, la cual fija los límites las bases para el gobierno y para la organización de las instituciones en que el poder se asienta y establece, en tanto que pacto social de la sociedad mexicana, los derechos y los deberes del pueblo mexicano. Por ello el artículo tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos y la Ley General de Educación, son los principales instrumentos legales que regulan al sistema educativo y establecen los fundamentos de la educación nacional mexicana.

La Ley General de Educación, publicada por el diario oficial de federación el 30 de septiembre de 2019, amplía algunos de los principios establecidos en el artículo tercero constitucional. Con los nuevos cambios, en al artículo 11 menciona que el Estado, a través de la nueva escuela mexicana, buscará la equidad, la excelencia y la mejora continua en la educación, para lo cual

colocará al centro de la acción pública el máximo logro de aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes. Tendrá como objetivos el desarrollo humano integral del educando, dentro de la escuela y en la comunidad. En su Artículo 15 hace alusión que la educación que imparta el Estado debe contribuir al desarrollo integral y permanente de los educandos, para que ejerzan de manera plena sus capacidades, promover el respeto irrestricto de la dignidad humana, a partir de una formación humanista que contribuya a la mejor convivencia social con todas las personas.

Así mismo se agregan las habilidades socioemocionales, como el desarrollo de la imaginación y la creatividad de contenidos y formas; el respeto por los otros; la colaboración y el trabajo en equipo; la comunicación; el aprendizaje informal; la productividad; capacidad de iniciativa, resiliencia, responsabilidad; trabajo en red y empatía; gestión y organización, como parte de la educación integral.

Inclusive se añade un Artículo especialmente para hablar de este tema, que es el 59. Donde se menciona que la educación que imparta el Estado se promoverá un enfoque humanista, el cual favorecerá en el educando sus habilidades socioemocionales que le permitan adquirir y generar conocimientos, fortalecer la capacidad para aprender a pensar, sentir, actuar y desarrollarse como persona integrante de una comunidad y en armonía con la naturaleza. De igual forma, para resolver situaciones problemáticas de manera autónoma y colectivamente, aplicar los conocimientos aprendidos a situaciones concretas de su realidad

y desarrollar sus actitudes y habilidades para su participación en los procesos productivos, democráticos y comunitarios.

El programa Recreo se establece el trabajo de Comunidades de aprendizaje, incitándonos a desarrollar nuestro trabajo con un espíritu de co-creación con nuevas alternativas educativas y tecnológicas, pero principalmente para forjar una humanidad diferente desde el enfoque educativo.

Edward T. Clark, Jr. (1997) nos dice “*Una comunidad de aprendizaje se extiende más allá del salón de clases*. Debido a que el currículo refleja todas las experiencias de la vida del estudiante, la comunidad de los aprendices se expande para incluir a los compañeros, administradores, grupo de apoyo, padres, y miembros de toda la comunidad”.

En una comunidad de aprendizaje, el aprendizaje es participativo así que los sentimientos y el intelecto están completamente involucrados en cada faceta del proceso de aprendizaje. El aprendizaje siempre es experimental y relevante en sentidos es experimental y relevante en sentidos que aseguran la participación del aprendiz en las decisiones que forman su aprendizaje y la importancia de las emociones en este proceso.

Para hablar de sobre las emociones en el ámbito educativo primero es necesario hacer referencias a los 4 pilares de la educación de Delors, J. (1996) Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Con la perspectiva de cumplir el conjunto de las misiones que les son propias, la educación debe estructurarse en torno a cuatro aprendizajes fundamentales que en el transcurso de la vida serán

para cada persona, en cierto sentido, los pilares del conocimiento: aprender a conocer, es decir, adquirir los instrumentos de la comprensión; aprender a hacer, para poder influir sobre el propio entorno; aprender a vivir juntos, para participar y cooperar con los demás en todas las actividades humanas; por último, aprender a ser, un proceso fundamental que recoge elementos de los tres anteriores. Por supuesto, estas cuatro vías del saber convergen en una sola, ya que hay entre ellas múltiples puntos de contacto, coincidencia e intercambio.

Todos los pilares son muy necesarios en la educación, sin embargo considero que Aprender a SER, es fundamental en y para el desarrollo de los anteriores, ya que APRENDER A SER, **Aprender a ser contribuye en el desarrollo global** de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad. Todos los seres humanos deben estar en condiciones, en particular gracias a la educación recibida en su juventud, de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico y de elaborar un juicio propio, para determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Gallegos (2003) nos dice:

La educación holista pone en el centro al Ser como ser trascendente, además de los aprendizajes académicos convencionales se reconocer que es la base y el corazón de los aprendizajes, con toda la complejidad sugestiva y espiritual más allá del pensamiento materialista y mecanicista.

Cuando hablamos de aprender a Ser, estamos hablando del conocimiento de nosotros mismos y de nuestras circunstancias,

llegar a ser mejores seres humanos, alcanzar el bienestar emocional, la inteligencia moral, superar el sufrimiento y alcanzar la plena realización espiritual para vivir una vida con dignidad y felicidad, por que el ser humano es un Ser multidimensional con un corazón espiritual. El desarrollo integrar del ser humano es muy complejo ya que su desarrollo engloba diferentes niveles y dimensiones que la educación holista lo maneja como una integridad educativa multidimensional.

En el del siglo XXI, es claro que necesitamos una nueva educación. La educación holista incluye no solo la formación profesional sino también la formación humana integral, educar solo para una profesión o empleo con metas simplemente económicas es insuficiente para vivir con bienestar y dignidad, si fuera así reducimos a la educación a un proceso mecánico de informatizar cerebros. La formación humana es fundamental porque la crisis de hoy no es una crisis tecnológica o de maquinarias, es una crisis entre las relaciones de los seres humanos, es una crisis de significado humano. Es claro que, aunque el conocimiento y la agudeza intelectual pueden ser necesarios, no son condiciones suficientes para la sabiduría y la bondad. El término holista proviene del griego: "*holos*" – *totalidad*, y se refiere a una forma de comprensión de la realidad en función de totalidades en procesos integrados.

La educación Holista se interesa por una formación integral de las diferentes áreas de conocimiento del ser humano, atendiendo no solo el aspecto intelectual, y reconoce por lo menos

seis dimensiones en el ser humano que deben ser tomadas en cuenta en todo proceso educativo.

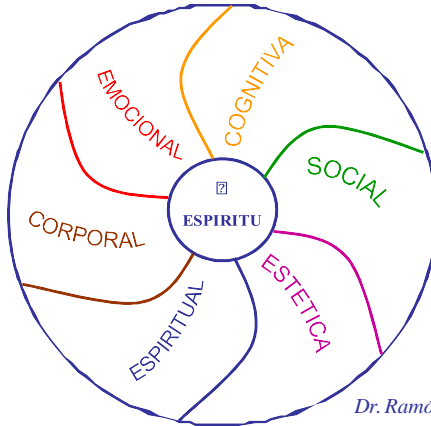
En el del siglo XXI, es claro que necesitamos una nueva educación. La educación holista incluye no solo la formación profesional sino también la formación humana integral, educar solo para una profesión o empleo con metas simplemente económicas es insuficiente para vivir con bienestar y dignidad, si fuera así reducimos a la educación a un proceso mecánico de informatizar cerebros. La formación humana es fundamental porque la crisis de hoy no es una crisis tecnológica o de maquinarias, es una crisis entre las relaciones de los seres humanos, es una crisis de significado humano. Es claro que, aunque el conocimiento y la agudeza intelectual pueden ser necesarios, no son condiciones suficientes para la sabiduría y la bondad. El término holista proviene del griego: "*holos*" – *totalidad*, y se refiere a una forma de comprensión de la realidad en función de totalidades en procesos integrados.

La educación Holista se interesa por una formación integral de las diferentes áreas de conocimiento del ser humano, atendiendo no solo el aspecto intelectual, y reconoce por lo menos seis dimensiones en el ser humano que deben ser tomadas en cuenta en todo proceso educativo.

Modelo multidimensión

Figura 1. Perspectiva multidimensión Gallegos (2001)

Modelo Multinivel - Multidimensión



Dr. Ramón Gallegos Nava

En esta figura se muestran las diferentes dimensiones de la educación holística; cognitiva, social, emocional, corporal, estética espiritual que están presentes en todo el proceso educativo, en todo proceso de aprendizaje como un proceso completo y multidimensional nos permite superar la posición exclusivamente cognocitivistica y constructivista que no considera la transracional.

Las siete dimensiones están presentes también en los cinco niveles de totalidad, cada nivel contiene las dimensiones como componentes.

1. Dimensión cognitiva
2. Dimensión social
3. Dimensión emocional

4. Dimensión corporal
5. Dimensión estética
6. Dimensión espiritual

La espiritualidad es fundamental porque no se puede llegar a ser un ser humano pleno con puro desarrollo cognitivo y procesos analíticos. Cuando la espiritualidad es vivida directamente se entra en una dimensión incondicionada, es una experiencia de unidad con la vida, amor incondicional y bienestar global.

Modelo Multinivel

La visión holista es una visión de totalidad de la realidad y una visión integral de los procesos educativos en sentido amplio. Ron Miller ha señalado con fines metodológicos y operativos cinco niveles de totalidad. El educador debe tener la suficiente sensibilidad para determinar y reconocer el nivel de totalidad requerido en cada momento del proceso educativo.

El aprendizaje implica una ampliación de las relaciones consigo mismo, con la familia, con los miembros de la comunidad, con la comunidad global con el planeta y con el kosmos. Si una nación por medio de sus escuelas no consigue sustentar el conocimiento de sí mismo (país) la salud emocional y los valores democráticos, en último término su éxito económico será minado por el colapso moral de la sociedad.

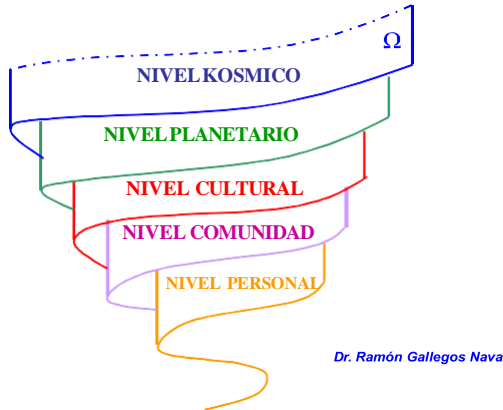


Figura 2 Perspectiva multinivel. Gallegos (2001)

En esta figura se muestran los cinco niveles educativos con los que trabaja el educador holista y que forman una holarquía de educación consciente, esta diferenciación de niveles educativos es muy importante para no confundirlos a creer que la educación solo implica un solo nivel.

Primer nivel: La persona como totalidad

Segundo nivel: La comunidad como totalidad

Tercer nivel: La sociedad como totalidad

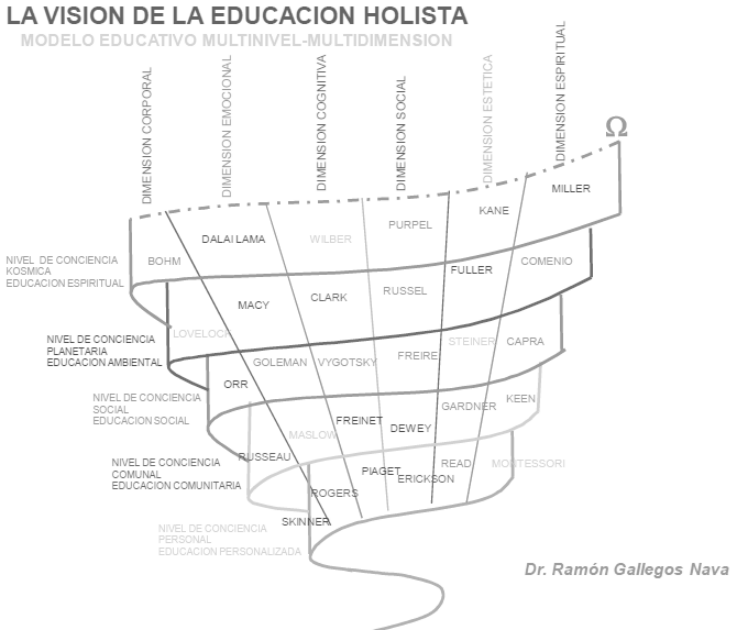
Cuarto nivel: El planeta como totalidad.

Quinto nivel: El kosmos como totalidad.

El Modelo Multinivel-Multidimensión

El tema más importante en el siglo XXI es sin lugar a duda la educación. Cómo desarrollar una educación integral que favorezca la evolución de la humanidad, que no se reduzca a una simple formación profesional, al desarrollo de habilidades cognitivas o que imponga una determinada ideología, una educación integral no puede reducirse a un método o a una meta económica. Una verdadera educación integral tiene que avanzar a desarrollar todos los aspectos del ser humano toda la experiencia humana, desde la experiencia corporal hasta la experiencia espiritual debe ser parte de ésta visión integral, la vida en todas sus manifestaciones debe ser el currículo de esta educación, ya no se trata de solo instruirnos para un empleo sino aprender a vivir la vida como una sola totalidad. No basta ya con interesarnos en uno mismo o en nuestra comunidad local, debemos avanzar en un interés en el bienestar de toda la humanidad, por ello ningún tema es tan importante en este siglo como el de la integridad, el lado profundo y trascendente del kosmos.

Figura 3 La visión de la educación holista. Gallegos (2001) Perspectiva multinivel-multidimensión.



En la figura no. 3 se ilustra el modelo incluyendo niveles y dimensiones, además para una mayor claridad se ha colocado en cada una de las treinta regiones a algún pedagogo o pensador como ejemplo de esa región, Gallegos (2003) La integridad en educación holista es lograda a través de una perspectiva global multinivel – multidimensión, obteniendo un mapa holárquico del kosmos educativo. Así, la integridad es el logro de la unidad a través de la diversidad. Gallegos (2003).

Del modelo holista en este momento tomaremos la dimensión emocional y los niveles personal, comunitario y social para desglosar el tema de la emoción que es parte fundamental del presente artículo.

Una vez que se tiene presente el desarrollo global e integral del ser humano, se dará paso a delimitar la dimensiones y los niveles que se encuentran involucrados en el aspecto socioemocional desde el modelo holista considerando la dimensión social y emocional, así como los niveles personal, comunitario y social para desglosar el tema de las emociones que es parte fundamental del presente artículo.

2.- Dimensión social

El estudiante es un ser social por naturaleza y orientado a la comunidad, aprender a vivir juntos de manera responsable es fundamental. Todo aprendizaje incluye un componente social, una construcción cultural.

3.- Dimensión emocional

Algunos estudiantes no pueden aprender por un clima de presión, competición y no aceptación. El genuino aprendizaje requiere autoestima y seguridad emocional, no se puede aprender amenazado. En educación holista el desarrollo intelectual y emocional se deben dar juntos La inteligencia emocional se desarrolla en la educación holista.

Primer nivel: La persona como totalidad

Es el primer nivel de totalidad con el que trabaja el educador holista. El alumno no es visto como un cerebro al que hay que programar sino como un ser integral: corporal, afectivo, cognitivo, social, estético y espiritual.

Segundo nivel: La comunidad como totalidad

En este nivel de totalidad el énfasis es puesto en la cualidad de las relaciones humanas, en la interacción entre la gente; la

comunidad puede estar creada por la escuela, el pueblo o la ciudad donde vive. Cuando se trabaja con la escuela como contexto, el educador holista la transforma en una comunidad de aprendizaje.

Tercer nivel: La sociedad como totalidad

En este nivel, el educador holista trabaja con la dimensión ideológica y económica de los países sobre las metas que como sociedad nos imponemos. Se reconoce la crisis social con sus valores de consumo, ambición y autoritarismo, necesidad de educar para la democracia, la paz y la sustentabilidad.

Bisquerra (2000: 243) define la educación emocional como: Un proceso educativo, continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. Para ello se propone el desarrollo de conocimientos y habilidades sobre las emociones con el objeto de capacitar al individuo para afrontar mejor los retos que se planten en la vida cotidiana. Todo ello tiene como finalidad aumentar el bienestar personal y social.

Goleman (1996) propone como una posible solución forjar una nueva visión acerca del papel que deben desempeñar las escuelas en la educación integral del estudiante, reconciliando en las aulas emoción y cognición. En tal sentido, la educación debe incluir en sus programas la enseñanza de habilidades tan esencialmente humanas como el autoconocimiento, el autocontrol, la empatía y el arte de escuchar, así como el resolver conflictos y la colaboración con los demás.

Para autores como Steiner y Perry (1997: 27) la educación emocional debe dirigirse al desarrollo de tres capacidades básicas: “la capacidad para comprender las emociones, la capacidad para expresarlas de una manera productiva y la capacidad para escuchar a los demás y sentir empatía respecto de sus emociones” Por su parte Greeberg (2000: 41) sostiene que si queremos enseñar las habilidades necesarias para la inteligencia emocional será necesario que en las escuelas y, también, en los hogares, se fomente el tipo de entorno emocional que ayude a las personas a desarrollarse emocionalmente, del mismo modo en que se han creado entornos físicos que fomentan el desarrollo corporal e intelectual. Bisquerra (2001: 8) advierte sobre la necesidad de diferenciar lo que podría llamarse educación afectiva y educación del afecto. Al respecto afirma: La educación emocional supone pasar de la educación afectiva a la educación del afecto. Hasta ahora la dimensión afectiva en educación o educación afectiva se ha entendido como educar poniendo afecto en el proceso educativo. Ahora se trata de educar el afecto, es decir, de impartir conocimientos teóricos y prácticos sobre las emociones.

En la teoría de las inteligencias múltiples Howard Garden hace referencia a 9 inteligencias entre estas se encuentra la inteligencia interpersonal e interpersonal de las cuales Daniel Goleman las retoma para conformar la Inteligencia emocional. La inteligencia emocional determina la manera en que nos relacionamos y entendemos el mundo; tiene en cuenta las actitudes, los sentimientos y engloba habilidades como: el control de los impulsos, la autoconciencia, la automotivacion, la

confianza, el entusiasmo, la empatía, y sobre todo es el recurso necesario para ofrecer nuestras mayores prestaciones profesionales.

Cada inteligencia expresa una capacidad que opera de acuerdo con sus propios procedimientos, sistemas y reglas, y tiene sus propias bases biológicas. Inteligencia interpersonal y la intrapersonal las que tienen impacto particularmente en la aplicación de la estrategia para mejorar el problema encontrado, ya que son las que tienen que ver con la inteligencia emocional. En cierta forma, la inteligencia emocional está formada por estas dos inteligencias basándose en Garden (1993)

La inteligencia intrapersonal nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite poder entender nuestras necesidades y características, así como nuestras cualidades y defectos. Y aunque se dijo que nuestros sentimientos si deben ayudar a guiar nuestra toma de decisiones, debe existir un límite en la expresión de estos.

Es decir, es la capacidad de construir una percepción precisa respecto de sí mismo y de organizar y dirigir su propia vida, para conocer su mundo interno, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades, lo que permite comprender y guiar mejor las propias conductas.

La inteligencia interpersonal “Este tipo de inteligencia nos permite entender a los demás. Está basada en la capacidad de manejar las relaciones humanas, la empatía con las personas y el reconocer sus motivaciones, razones y emociones que los

mueven”. Dicho de otra manera, es la capacidad de entender a los demás e interactuar eficazmente con ellos. Esta inteligencia por sí sola es un complemento fundamental de las anteriores, porque tampoco sirve de nada si se obtienen las mejores calificaciones, pero se eligen mal a los amigos. La mayoría de las actividades que a diario se realizan dependen de este tipo de inteligencia, ya que están formadas por grupos de personas con los que se debe relacionar, y así mismo desarrollar la habilidad para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las amistades entre las personas y sus grupos.

La escuela debería ser un lugar donde se le permita al alumno que aprenda a solucionar problemas, a crear, a descubrirse a sí mismos, a enfrentarse a situaciones reales. Un espacio agradable donde se les permita crear e innovar, un lugar lleno de posibilidades y de novedades. Es así como la Teoría de las Inteligencias Múltiples ofrece una gama de oportunidades para el desarrollo de dichas habilidades cognitivas, pues no es excluyente, al contrario, permite dar a cada quien lo que cada quien necesita y permite desarrollar en cada quien sus inteligencias al máximo.

Cuando Gardner propuso una inteligencia intrapersonal, esta es muy similar al concepto actual de inteligencia emocional. Esta poco a poco va creando mayor conciencia en la sociedad acerca de la importancia que se debe de tener sobre las emociones, y el impacto que estos causan en nuestra manera de vivir y comportarnos, convirtiéndose en una herramienta interna fundamental para vivir de una mejor manera. Salovey y Mayer

(1990) la definen como “la capacidad para supervisar los sentimientos y las emociones de uno mismo y de los demás, de discriminar entre ellos y de usar esta información para la orientación de la acción y el pensamiento propios”.

La educación socioemocional

La educación emocional es una innovación educativa que se justifica en las necesidades sociales. La finalidad es el desarrollo de competencias. En el componente desarrollo personal y social, el enfoque pedagógico busca orientar la práctica docente para impulsar la educación integral de los estudiantes y alcanzar los propósitos que van más allá de los aspectos disciplinares académicos, pues se asume que está relacionado con la razón de ser de la educación, con la manera de percibir al estudiante y con la función del docente en su práctica profesional. El plan curricular asigna a la Educación Socioemocional 30 minutos de trabajo colectivo a la semana incorporado en el espacio curricular de Tutoría. Así como se menciona en el Aprendizaje Clave (2017):

Está diseñada como un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y las niñas, desarrollan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades, que les permitirán comprender y manejar las propias emociones, construir una identidad personal mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de

manera constructiva y ética. En particular se busca que los alumnos de este nivel escolar, desarrollen habilidades y estrategias para la expresión e identificación consciente de las emociones, la regulación y gestión de las mismas, el reconocimiento de las causas y efectos de la expresión emocional; así como adquirir estrategias para trabajar la tolerancia a la frustración y lograr postergar las recompensas inmediatas. Con ello se busca que los alumnos comprendan y aprendan a lidiar de forma satisfactoria con los estados emocionales impulsivos o aflictivos, y logren hacer de la vida emocional un detonante para la motivación, el aprendizaje y la construcción de relaciones sociales respetuosas y positivas a través del diálogo.

Por tanto, el docente debe favorecer un ambiente positivo de aprendizaje para lograr una interacción beneficiosa entre los miembros del grupo, basada en normas de convivencia y relaciones de respeto, afectivo y solidaridad. En este sentido, el ejercicio de las habilidades de la Educación Socioemocional debe estar íntimamente ligado al trabajo que se realiza en las diferentes asignaturas y áreas de desarrollo, y en diferentes momentos de trabajo y convivencia en el aula y en la escuela.

El área de Educación socioemocional se organiza a partir de cinco dimensiones que guían el enfoque pedagógico y las interacciones educativas. Estas dimensiones se cultivan mediante el desarrollo de las habilidades específicas que las componen, las cuales tienen diferentes indicadores del logro de cada nivel educativo y grado escolar. Las dimensiones son:

1. Autoconocimiento

2. Autorregulación
3. Autonomía
4. Empatía
5. Colaboración

Daniel Goleman, Goleman, 1995): los describe de la siguiente manera:

6. Conciencia de sí mismo o Autoconciencia: Capacidad de saber lo que estamos sintiendo en un determinado momento y de utilizar nuestras preferencias para guiar la toma de decisiones.
7. Autorregulación o Control Emocional: Manejar nuestras emociones para que faciliten la tarea que estemos llevando a cabo y no interfieran con ella.
8. Motivación: Utilizar nuestras preferencias más profundas para encaminarnos hacia nuestros objetivos, ayudarnos a tomar iniciativas, ser más eficaces y perseverar a pesar de los contratiempos y las frustraciones que se presenten.
9. Empatía: Darse cuenta de lo que están sintiendo las personas, ser capaces de ponerse en su lugar y cultivar la relación.
10. Habilidades Sociales o Manejo de las Relaciones: Manejar bien las emociones en las relaciones, interpretando adecuadamente las situaciones y las redes sociales; interactuar fluidamente.

La educación Socioemocional juega un papel relevante en el logro de los aprendizajes porque contribuye a que los estudiantes tengan una trayectoria escolar más exitosa. Las habilidades socioemocionales son fundamentales para el desarrollo de las personas, por eso mediante el Modelo Educativo, se pretende que los estudiantes desarrollen habilidades que les permitan ejercer

con responsabilidad, que practiquen la perseverancia y la resiliencia en los diferentes contextos, además del respeto así mismos y a los demás. Actuar de forma asertiva al igual que expresar sus emociones y sentimientos de forma adecuada.

Con relación a la educación socioemocional en el nivel superior. el acuerdo 492 (2009) indica que el futuro docente debe “ser capaz de establecer un clima de relación con el grupo escolar, para favorecer y estimular actitudes de confianza, autoestima, respeto, disciplina, creatividad, curiosidad y placer por el estudio, así como el fortalecimiento de la autonomía personal de los educandos”. Así mismo “aprenderán a construir, seleccionar y articular estrategias de enseñanza, formas de relación y estilos de trabajo congruentes con los propósitos de la educación primaria”. Es decir, la observación y la práctica no se realizan con el fin de calificar y criticar lo que sucede en el aula o, por el contrario, de identificar un modelo de docencia que se deba imitar, sino de registrar información para analizar y explicar las formas de proceder de los maestros para identificar prácticas escolares adecuadas.

La educación emocional pretende dar respuesta a un conjunto de necesidades sociales que no quedan suficientemente atendidas en la educación formal. Existen múltiples argumentos para justificarla. Así, por ejemplo, un sector creciente de la juventud se implica en comportamientos de riesgo, que en el fondo suponen un desequilibrio emocional, lo cual requiere la adquisición de competencias básicas para la vida de cara a la prevención.

Datos sobre los problemas derivados de baja autoestima, depresión, estrés, violencia, delincuencia, anorexia, sida, suicidio, consumo de drogas, conducta sexual no protegida, etc., pueden encontrarse en el Youth Risk Behavior Surveillance System (YRBSS) patrocinado por United States Centers for Disease Control and Prevention (2003); también Dryfoos (1997), Sells y Blum (1996), Walker y Townsend (1998) y otros, aportan evidencia de los comportamientos de riesgo. Algunos de estos datos se comentan a continuación.

La educación socioemocional un factor importante para formar estudiantes felices, considerando la importancia de ubicar en primer lugar el pilar educativo de APRENDER A SER, Al trabajar con más énfasis el Ser, nos permite tener una transformación interna, una evolución de la conciencia, educarnos para ser felices, vivir en concordancia con el universo y traer orden interno a nuestra vida. Cuando tenemos orden interno florece la compasión, la responsabilidad, la solidaridad y la paz. Cuando hay orden interno en nuestra conciencia nuestras soluciones serán más coherentes y responsables. Nos invita a florecer desde el espíritu. Nos da la posibilidad de ser mejores seres humanos y así dar sentido a nuestras vidas.

Para ello es necesario emprender un viaje no solo hacia nuestro interior sino que es necesario conocer y entender el proceso evolutivo de la humanidad. Es importante saber de dónde venimos, como se conforma el kosmos, cual ha sido la visión del mundo en las distintas épocas para determinar los estados de la conciencia y como consecuencia ver hacia dónde vamos, de donde

surge la visión espiritual con la que nos conectamos, para encontrar las respuestas a las grandes preguntas que nos hemos hecho a lo largo de la vida, ¿quién soy? ¿Qué hago aquí?Cuál es mi misión en la vida? Soy feliz?

En la última década los estudios sobre la felicidad han tenido mucho auge, son varios los investigadores que han dedicado gran parte de su tiempo para investigar sobre la felicidad, tema que varias personas consideraban lejos de su alcance, creyendo que la felicidad era cuestión de suerte, o que solo algunas personas podían disfrutar de esta, En la investigación varios autores nos ofrecen una gama amplia para alcanzar la felicidad, lo que contribuye al cambio de actitud en nuestra manera de ser y pensar. Nos dice Lyubomirsky (2014)

El cerebro humano posee una capacidad sorprendente para cambiar. Durante muchos años, los neurocientíficos creían que, pasada cierta edad posiblemente cuando solo tenemos siete años nuestro cerebro se vuelve inflexible y obstinado. Sin embargo, el emergente campo de la “neuroplasticidad” ha dado un vuelo espectacular a este concepto y nos ha demostrado que hasta los cerebros más viejos son mucho más flexibles de lo que habíamos imaginado. No se trata de un cambio superficial a nivel de los pensamientos efímeros, sino que es un cambio real en la estructura física. Las neuronas, y las conexiones de las neuronas, responden ante las cosas que hacemos, e incluso ante las que pensamos, y eso da como resultado una serie de cambios reales en el funcionamiento de los circuitos cerebrales.

Atendiendo estas necesidades de nuestros alumnos podríamos formar estudiantes felices y seguros de sí mismos, y de esta manera proporcionar las herramientas necesarias para una mejor auto reflexión con la idea aristotélica de felicidad como fundamento, el nuevo objeto pedagógico se enfoca en la salud física y mental de los niños y jóvenes, así como en el aspecto de la vida en comunidad. Esto tiene como resultados colaterales la prevención de la violencia en las escuelas y el incremento del bienestar de maestros.

Es necesario fomentar la responsabilidad social de los estudiantes con sus compañeros, por medio del autoconocimiento de sí mismo y el autocontrol. De ahí que el modelo surja como una alternativa para la prevención de la violencia, el fomento del aprendizaje social.

La felicidad hace la escuela; definiendo como una ayuda en la orientación práctica para la vida de los estudiantes y tiene como principio reforzar lo positivo en lugar de simplemente hacer a un lado lo negativo, hacer sentir alegría por la vida, el bienestar del alma con el deseo de fomentar el optimismo y la alegría por vivir; en el segundo término la alegría por el propio desempeño como estudiante.

“Aprender a vivir la felicidad como una realidad, o en su defecto, proponer un **quinto pilar educativo**: *aprender a desarrollar la felicidad como una realidad educativa*, abordado desde “el nivel más alto de la inteligencia, que es la inteligencia espiritual”. Gallegos,(2006)

Se da una educación para la vida, se va más allá del entrenamiento puramente académico, significa educar buenos seres humanos, con capacidad para ser libres, responsables, compasivos, buenos amigos, hijos y cónyuges, con orden interno, con paz interior y abiertos a la diversidad y por supuesto, felices.

Tienen un currículo integral, entendiéndolo por ello que integran todos los factores conscientes o inconscientes que participan en el aprendizaje. Integran no solamente las disciplinas académicas, sino el arte, la espiritualidad, las ciencias, humanidades, tradiciones, etc. Se busca la transdisciplinariedad para lograr una verdadera integridad curricular. Se busca vivir juntos responsablemente para que cada individuo, ya sea niño, padre, o cualquier gente que participe, tengan las condiciones ideales para que alcancen su autotranscendencia.

El propósito de la vida –dice Chopra (2011) es ser felices, pero en un mundo complicado como el de hoy esto se vuelve una meta elusiva, prácticamente imposible de alcanzar. La sociedad refuerza la creencia de que la plenitud equivale a alcanzar el éxito, la riqueza y las buenas relaciones. No obstante, esto es justo al revés: el éxito en la vida es consecuencia de la felicidad, no la causa.

Propuesta

Para desarrollar el pilar de Aprender a Ser, así como aprender a vivir juntos y que la educación en el aula pueda contribuir en la formación de seres humanos felices como lo

marca el Nuevo Modelo Educativo, es necesaria la implementación de otras actividades y/o asignaturas como lo es la meditación, este método específico para alcanzar estados de claridad y penetración en la mente, pudiendo así aprehender la última realidad. “Es asimismo, una técnica milenaria para ir superando los esquemas y patrones de la mente, ganar en perspicacia cotidiana y espiritual, liberar la mente de todas sus ataduras, drenar el inconsciente y posibilitar la visión esclarecida y que realmente transforma y purifica”. Calle (2009)

El yoga y implementación diversas técnicas para el conocimiento de sí mismos, implementación actividades y materiales para el manejo de emociones y de esta manera descubrir el gran Ser que somos en realidad, tener presente que somos seres espirituales viviendo experiencia humana, cumpliendo así con los requerimientos que nos marca el artículo tercero constitucional. *Promover el respeto irrestricto de la dignidad humana, a partir de una formación humanista que contribuya a la mejor convivencia social con todas las personas.*

REFERENCIAS

- Bisquerra A, Rafael (2003) Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de Investigación Educativa*, Vol. 21, n.º 1
- Calle, Ramiro. (2010) *Meditación budista*, Ed. Sirio. España.
- Chopra, Dipack. (2010). *La receta de la felicidad*. (1ª ed.).Ed. Grijalbo México. Daniel Goleman (1996) *Inteligencia Emocional*. Madrid: Kairós
- Delors, J. (1996.): “Los cuatro pilares de la educación” en *La educación encierra un tesoro*.
- Gallegos, Ramón. (2003) *Comunidades de Aprendizaje*. Ed. Fundación Internacional para la educación holista. Guadalajara, México.
- Gallegos, Ramón. (2003). *Aprendiendo a ser*. Ed. Fundación Internacional para la educación holista. Guadalajara, México.
- Gardner, Howard (1993). *Estructuras de la mente. La teoría de las inteligencias múltiples*. Fondo de cultura económica. México. Df. Tercera reimpresión.
- Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI, Madrid, España: Santillana/UNESCO. pp. 91-103.
- Ley General de educación (2019) http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/pdf/LGE_300919.pdf Por: Edward T. Clark, Jr. (1997)
- Scherer, K.R. (1982) “Emotion as a Process: Function, Origin, and Regulation”, *Social Science Information* 21: 555–70.

SEP (2009). Acuerdo 492. Diario oficial de México.

SEP (2009). Acuerdo 492. Diario oficial de México.

SEP (2017). Aprendizajes Clave para la Educación Integral. Plan y programa de estudio para la educación básica. [h](#)

EL SENTIDO DADO A LA PROFESIÓN DOCENTE DESDE LA COTIDIANIDAD DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS. EL CASO DE LA ESCUELA NORMAL EXPERIMENTAL DE COLOTLÁN

Aníbal Huízar Aguilar

El presente trabajo reporta los resultados de una investigación doctoral interesada en conocer la realidad cotidiana donde se configura el sentido docente de los estudiantes normalistas de la profesión docente, a través del estudio de la vida cotidiana, Shütz (1972), se trata del mundo de vida (Shütz, 1972) en donde el sujeto actúa, interviene, modifica, interactúa, pero también limita sus acciones, presenta retos y barreras. El estudio tuvo como finalidad comprender la intersubjetividad en el mundo social, las vivencias significativas y de las motivaciones de los sujetos, mediante la construcción de los tipos ideales, con sus cursos de acción de la docencia, se empleó como pregunta de investigación ¿Cuál es el sentido de la profesión docente en los estudiantes normalistas que cursaron la Licenciatura en Educación Primaria en la generación 2009-2013 de la ENECO al efectuar su acercamiento al trabajo docente?

El contexto de la investigación lo ofreció la Escuela Normal Experimental de Colotlán, durante el ciclo escolar 2012-2013, periodo en el que operaban tres planes de estudio, dos para la educación primaria y uno para la educación preescolar, el que ofreció el marco del estudio fue el Plan de estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 1997), se enmarcó en los últimos semestres de la carrera cuando se concretan los acercamientos al trabajo docente.

La oferta educativa plantó que los estudiantes normalistas deberían de incorporarse de manera gradual a las condiciones reales del trabajo docente, por ello accedieron paulatinamente a las escuelas de educación básica para realizar sus prácticas docentes, hasta llegar al último grado de su formación inicial en el que se integran a una escuela regular para realizar prácticas profesionales en periodos prolongados.

La tarea de formar nuevos maestros implicaba el esfuerzo conjunto de profesores de las escuelas normales y las primarias. Los profesores de educación primaria, como expertos con experiencia, cumplan la función de tutores durante las observaciones y prácticas educativas en las aulas, guían a los estudiantes en los procedimientos y la toma de decisiones adecuadas para mejorar la calidad de la enseñanza, comparten sus saberes y experiencia en el trabajo con grupos escolares. Mientras que los académicos normalistas fungen como asesores que cuestionan, orientan y evalúan los procesos de la formación inicial.

Esos acercamiento al trabajo docente, ofrecieron los escenarios del mundo de vida cotidiano, que de acuerdo con lo que plantean (Schutz & Luckmann, 1977), se trata de un recorte de la realidad en el cual, los estudiantes viven un sinnúmero de experiencias, que sirven de plataforma para los nuevos acercamientos a la labor docente, las vivencias que configuran el sentido dado a las acciones de los docentes.

En la investigación no se pretendió evaluar los efectos formativos de un Programa, sino recuperar el pensamiento de los estudiantes para comprender las vivencias desde su interioridad, para ello, se recurrió a lo que los estudiantes en formación inicial dicen que hacen cuando se asumen como docentes y los motivos de dichas acciones. Se recurrió a la caracterización de tipos ideales como representaciones instrumentales que permitieron recuperar las vivencias significativas de su mundo de vida cotidiano.

En ese mundo cotidiano existen diferentes escenarios, que se comparten con otros sujetos, realizando distintos roles o actividades humanas, por ejemplo, los profesores en formación comparten los espacios escolares, en los que se presentan las actuaciones de cada uno de los agentes educativos, se asumen distintos roles, al respecto Schütz afirma:

Todos nacemos en el mismo mundo, crecemos orientados por nuestros padres y otros adultos, aprendemos un idioma, entramos en contacto con otros, recibimos una educación, ingresamos en cierta etapa del oficio de vivir y recorreremos el catálogo infinitamente detallado de la

actividad humana: jugamos, creemos, sufrimos o morimos (1972, p. 16).

Comprender la vida social es comprender el modo en que los hombres definen su situación, mi manera de definirla establece la posición que ella ocupa dentro de mi mundo. Definir significa actuar e interpretar el mundo es un modo primordial de actuar en él. El conocimiento es social pero su expresión individualizada depende de la situación exclusiva que ocupa el individuo en el mundo social. Momento oportuno para reconocer que el individuo define su mundo desde su propia perspectiva, es, no obstante, un ser social, enraizado en una realidad intersubjetiva. Los estudiantes normalistas como sujetos que actúan dentro de un mundo cotidiano o mundo intersubjetivo, actúan dentro de él, pero lo hace desde una situación particular, es desde ahí que le da sentido a la profesión docente en la vida cotidiana de sus Prácticas Profesionales.

En el aquí y ahora, los sujetos desarrollan cursos de acción, que están influenciados por sus experiencias, debido a que las vivencias proveen saberes que se convierte en un conocimiento a la mano, que los sujetos pueden utilizar como recetas para resolver las situaciones que afronta, además, sus acciones, estarán influenciadas por sus convicciones o proyectos personales, configurándose así su situación biográfica

La investigación se realizó en tres etapas; la primera que fue preliminar permitió la recuperación de vivencias significativas, la segunda fue de construcción de tipos ideales y cursos de acción, y la última que permitió la construcción del

sentido dado a la carrera. En el artículo se muestran los tipos ideales, los cursos de acción y primeras construcciones del sentido docente en el contexto de las prácticas profesionales.

Los estudiantes normalistas y sus perfiles.

Los sujetos del estudio fueron los estudiantes que se encontraban al final su proceso de formación inicial en la Escuela Normal durante el ciclo escolar 2012-2013, debido a que se recuperaron experiencias ya concretadas en su acercamiento al trabajo docente. Se identificaron las siguientes tres clasificaciones:

Con experiencias en la docencia, coinciden en que **aprecio por la carrera, cuentan con experiencias en la enseñanza y la economía familiar era mala**, se encontró que ya han realizado tareas docentes durante periodos prolongados al fungir como asesores y capacitadores comunitarios del Consejo Nacional de Fomento Educativo.

Comparten saberes, alguno de sus padres estaba dentro de la docencia, es decir se formarían para seguir una **Tradición familiar, tuvieron contacto indirecto con labor docente y expresaron tener expectativas para obtener un empleo**, tuvieron acercamientos a contextos reales cuando acompañaban a sus padres a las escuelas en las que laboraban y además les gustaba compartir sus saberes con sus compañeros y hermanos.

No tenían experiencias en la docencia, expresaron que decidieron estudiar debido a la **Sugerencia de familiares, y**

accesibilidad de la institución, al rastrear sus justificaciones en las preguntas ya presentadas con anterioridad, se encontró que ellos recordaban las prácticas de sus buenos maestros, consideran que la carrera les permitiría acceder al campo laboral, además que la Escuela Normal es una alternativa realizable y que les agradaba el modelo educativo.

Cada uno de los sujetos considerados en el estudio se colocaron en alguna de estas clasificaciones, pero no se olvide que se buscaba la construcción de los tipos ideales, que bien se podrían encontrar en otros contextos, pero que guardan una situación biográfica similar a las personas seleccionadas.

El sujeto denominado *Sin experiencia en la docencia* no narró experiencias en las que realiza las actividades de los docentes, esto no quiere decir que nunca haya tomado alguna responsabilidad asociada con las tareas de los profesores, sin embargo, se puede afirmar que para el sujeto en cuestión probablemente carecen de significado y de sentido o simplemente no se esforzó para traer a luz de su pensamiento un recuerdo de esta naturaleza. Ahora bien, los otros dos tipos personales recuperaron experiencias en las cuáles el investigador se esforzó para denominarlas, así aparecieron las siguientes: tradición familiar, enseñanza monopolizada, humanización y supresión de secuencias didácticas rígidas.

El estudiante 09 que corresponde con el tipo concreto denominado *Comparte saberes* narró experiencias que se

relacionaron con la elección de la carrera, así como la enseñanza a sus compañeros, en las segundas recuperó vivencias en las que se asumió como docente al interactuar con sus compañeros del mismo grado, mismas en las que se identificaron los actos típicos y sus motivaciones, luego se buscaron palabras que permitieran comunicar el contenido de cada uno de los paquetes, así las primeras vivencias fueron las que se les denominó como Tradición familiar y Enseñanza monopolizada.

El estudiante 17, que corresponde con el tipo concreto denominado *Con experiencias en la docencia*, recuperó vivencias que tuvo en su etapa de estudiante, así como de asesor comunitario, de esta manera mencionó los actos de una de sus maestras de Educación Básica, así como las propias acciones consumadas al atender niños en edad de Educación Preescolar y Primaria, de esta manera, de su maestra mencionó que con frecuencia ofrecía un trato amable, implementaba actividades lúdicas, así como los reforzadores o estímulos positivos; de sus actos típicos refirió que aplicaba fichas de trabajo que remitían a las actividades del libro de texto, además empleaban cantos y coros para cambiar de una actividad a otra, así emergieron dos vivencias a las que se les denominó Valorización de la niñez y Supresión de Secuencias Didácticas Rígidas

Las vivencias significativas y los cursos de acción en el sentido dado a la profesión docente

De acuerdo con la metodología de tipos ideales de Schutz (Natanson, 2008) una vez identificados los actos significativos, se

construyeron pautas típicas de acción que describieran los sucesos observados, en la tabla uno se observa la construcción de los tipos ideales.

Tabla No. 1: Pautas típicas de los Cursos de acción y los tipos ideales.

"Tipos ideales"	Control		Activismo	
	Aspecto docente	Actos típicos	Pautas típicas de los Cursos de acción	Actos típicos
<i>La planificación de la Enseñanza</i>	Prioriza contenidos Domina contenidos Diseñar sus clases	Instrucción cognitiva	Diseña clases activas Planea a partir de contenidos Propone actividades para el logro de propósitos	Aprender haciendo Valoración de la niñez
<i>Regular el comportamiento de los alumnos</i>	Gobernar comportamientos	Control grupal Administra sanciones	Dar indicaciones Otomar libertades Control grupal	Valoración de la niñez
<i>Metodología de la enseñanza</i>	Ejercicios similares a los que se presentan en los Libros de Texto Promueve el cuestionamiento Materiales portadores de conocimiento	Estandarización del aprendizaje	Secuencias con tres momentos didácticos Dar instrucciones a seguir Aplicar estrategias	Inducción guiada
<i>La evaluación de los aprendizajes</i>			Evaluó mediante escalas valorativas Implantó evaluación final Registra cumplimiento Utilizó instrumento de evaluación	Enjuiciamiento de conocimientos
Uso de materiales y recursos	El uso del libro de texto Aplico ejercicios en fotocopias	Estandarización del aprendizaje	Uso de láminas coloridas Manipuló objetos y materiales	Aprender haciendo Inducción guiada

Fuente: Elaboración propia con información del segundo nivel de análisis.

Los estudiantes narraron vivencias significativas de la tradición familiar, la enseñanza monopolizada, la valoración de la niñez, la suspensión de secuencias didácticas rígidas, el empleo de fichas de trabajo. Se tomó la totalidad de actos típicos y se clasificaron para construir las pautas típicas que llevaran a la construcción de los dos “tipos ideales”, a los cuáles se les denominó como Control y Activismo. Los actos típicos se agruparon para así tener una clasificación más amplia, de esta manera se encontraron los “tipos ideales”, así para el caso del Control Grupal se propusieron los denominados: Instrucción cognitiva, Gobernar comportamientos y Estandarización del aprendizaje. Mientras que para el caso del activismo fueron considerados: Aprender haciendo, Valoración de la niñez, Inducción guiada y Enjuiciamiento de conocimientos.

- La Instrucción cognitiva: se refiere a las prácticas que llevaron a diseñar secuencias de actividades de aprendizaje centradas en que los alumnos logran el dominio de los contenidos cognitivos, se llegaba transmitir una información como única y verdadera relacionada con contenidos de tipo cognitivo.
- Gobernar comportamientos: son los actos que llevaron a que el docente controlara el comportamiento de los alumnos mediante el empleo de reforzadores y controles de estímulos como lo fueron la implementación de castigos para sancionar conductas no ceceadas.

- Estandarización del aprendizaje: se refiere a las metodologías de trabajo que llevaban a la repetición de actividades que aparecían en los libros de texto, además que planteaban las mismas actividades a los diferentes perfiles de los niños, incluso se empleaban los mismos portadores de los conocimientos.
- Aprender haciendo: Se trató del diseño y aplicación de secuencias didácticas que llevaron a los niños a interactuar con materiales y recursos que portaban el nuevo conocimiento, y en dónde se considera que la escuela debe ofrecer oportunidades para la actuación de los alumnos, puesto que de esta manera se llegará a los aprendizajes.
- Valoración de la niñez: Se refiere a la dimensión afectiva, en la cuáles se buscaba tener el control grupal y evitar el desorden atendiendo los gustos e intereses de los niños, incluso se llegan a aplicar mecanismos de negociación para establecer acuerdos que promuevan la autoregulación.
- Enjuiciamiento de conocimientos: refiere a las acciones en las que se señaló que se evaluaban los conocimientos factuales, las conductas y el cumplimiento de tareas y ejercicios, todo por medio de la utilización de escalas valorativas y cuadros de concentración.

El sentido dado a la profesión docente por cada uno de los tipos concretos o reales.

La vivencia significativa es integral en ella se encuentran los tres componentes básicos, en este apartado se mencionarán los

actos y se acompañarán de sus motivaciones típicas, puesto que en ellas fue en donde se encontraron las ideas que permitieron presentar las explicaciones a sus cursos de acción, se muestra en la tabla.

Tabla Nom. 2 Hacia la comprensión del sentido de la profesión docente de los estudiantes normalistas.

Aspecto docente.	Pautas de Curso de Acción.	Tipo ideal	"Motivos para"	"Motivos para típicos"	"Motivos porque"	"Motivos típicos"
La planificación de la Enseñanza	Instrucción cognitiva	Control	Ofrecer respuestas a los alumnos Transmitir conocimiento	Transmitir conocimientos	Agilizó procesos de aprendizaje Anticipo dificultades de los alumnos.	Experiencia desde su rol docente
	Instrucción cognitiva	Activismo	Diseñar las situaciones de aprendizaje	Transmitir conocimientos	Tutor pidió Mantenerse sentados Realizan las actividades de los libros de texto	Experiencia desde su rol docente Exigencia del tutor. Exigencia del tutor
	Aprender haciendo	Activismo	Aprender haciendo Atender necesidades de los alumnos	Promover aprendizaje activo Atender los intereses de los alumnos	Las clases del tutor eran aburridas Consideró los tipos de contenidos Identificó intereses Cumplir con el trabajo docente	Experiencia desde su rol docente Saberes teóricos Experiencia desde su rol docente Experiencia desde su rol de estudiante
	Valoración de la niñez	Activismo	Que las actividades les gusten a sus alumnos	Atender los intereses de los alumnos	Cambiarlos diseños Realizó sus prácticas Buenas notas	Experiencia desde su rol docente Experiencia desde su rol de estudiante
Regular el comportamiento de los alumnos	Gobernar comportamientos	Activismo	Trabajar activamente	Promover aprendizaje activo	Atendió observaciones de maestros de la normal Atiende exigencias de la tutora	Experiencia de académicos Exigencia del tutor
	Gobernar comportamientos	Activismo	Captar la atención de los alumnos Favorecer la comunicación	Promover aprendizaje activo	Logra notas altas Se sancionan conductas	Experiencia desde su rol de estudiante Experiencia desde su rol docente
	Valoración de la niñez	Activismo	Trabajar activamente Acotar disciplina escolar Desarrollar habilidades	Promover aprendizaje activo. Atender los intereses de los alumnos	Práctica de su muestra de segundo Mantuvo el buen orden. Realizar las tareas No aplicó castigos	Experiencia desde su rol de alumno Exigencia del tutor Exigencia del tutor Experiencia desde su rol docente

La tabla continua

Aspecto docente.	Pautas de Curso de Acción.	Tipo ideal	"Motivos para"	"Motivos para típicos"	"Motivos porque"	"Motivos típicos"
<i>Metodología de la enseñanza</i>	Estandarización del aprendizaje	Control	Ejercicios similares a los que se presentan en los L de T. Promueve el cuestionamiento Materiales portadores de conocimiento	Transmitir conocimientos	Mejorar la secuencia de actividades Captar la atención de los niños Atender sus dudas	Experiencia desde su rol docente Saberes teóricos Saberes teóricos
	Inducción guiada	Control	Atender dudas Guía el aprendizaje	Transmitir conocimientos	Sugerencias de los maestros de la normal Experiencias en semestres anteriores	Experiencia de académicos Experiencia desde su rol docente
	Inducción guiada		Promover la Motivación extrínseca	Atender los intereses de los alumnos	Practicó en la Normal	Experiencia de académicos
<i>La evaluación de los aprendizajes</i>	Enjuiciamiento de conocimientos	Control	Evaluó mediante escalas valorativas Implantó evaluación final	Medir conocimientos	Valorar conocimientos adquiridos Incentivar la participación	Experiencia desde su rol docente Experiencia desde su rol docente
	Enjuiciamiento de conocimientos	Activismo	Registra cumplimiento Utilizó instrumento de evaluación	Regular comportamientos	Atender exigencia Cumplir con actividad	Experiencia de académicos Experiencia de académicos
	Enjuiciamiento de conocimientos	Activismo	Emples instrumentos de evaluación	Medir conocimientos	Registrar avances	Experiencia desde su rol docente Experiencia de académicos Saberes teóricos
<i>Uso de materiales y recursos didácticos</i>	Inducción <u>guiada</u>	Activismo	Captar la atención de los niños	Atender los intereses de los alumnos	Cumplir con requisito de las prácticas	Experiencia de académicos
	Aprender haciendo	Activismo	Manipuló objetos y materiales.	Promover aprendizaje activo.	Aprender haciendo. Indicaron en la normal	Saberes teóricos
	Aprender haciendo	Control	Manipular objetos Ejercitar habilidades	Promover aprendizaje activo.	Se aprende rápido.	

Nota: Elaboración propia con los datos que emergieron del análisis de las entrevistas en profundidad.

En el análisis de los actos significativos se identificaron las pautas típicas de los cursos de acción docente que llevaron a la construcción de dos tipos ideales globales o amplios, al verificar

esa presencia en cada uno de los tipos concretos se identificaron dos tendencias muy claras, que fue el denominado Activismo y Control, sin embargo en uno de ellos, se plantearon pautas típicas de los cursos de acción en las cuales los actos significativos entran en los dos clasificaciones, por ello se decidió, generar un tercer tipo ideal, al cual se le denominó Prudencia.

En activismo en la profesión docente

El activista se asume como una persona participativa dentro de una organización y en dónde además pretende el bien de sus alumnos, sin embargo, al esforzarse para tratar de ser miembro de la organización se deja influenciar por el conocimiento a mano de sus congéneres, como lo es el caso de los docentes titulares de grupo o bien los académicos de la escuela normal. Se refleja en las pautas típicas de los cursos de acción, así se recuperó que, en cuanto a la interacción con los alumnos, pondera la valora la niñez; en la Metodología de la enseñanza recurre a los mecanismos de la inducción guiada; en la evaluación a el enjuiciamiento de los conocimientos. Así mismo apareció que tuvo tendencias al control en cuanto a que se planteó la posibilidad de que se aprendiera haciendo y a la prudencia cuando promueve actividades para el logro de propósitos.

En cuanto a la planificación de la enseñanza, se considera que valora a la niñez, debido a que, pretende que las actividades que plantea en la planificación de la enseñanza pudieran ser del gusto de los niños que atiende, es decir su “motivo para” típico es

el que indica que procura atender las necesidades de los alumnos, como se muestra en el siguiente fragmento de entrevista:

Estudiante.- Primero planeo y pienso en cómo van a reaccionar los niños, o sea las actividades que les van a gustar, como ya nos conocemos no mucho pero ya con verlos sabemos a la mejor que les puede gustar, o te pones en la situación de un niño de esa edad, yo por ejemplo como tengo muchos sobrinitos, son como 22 de diferente nivel, entonces yo los veo que es lo que les gusta y siento que no son iguales todos los niños pero que si hay algo que pueden hacer más o menos igual y pienso que les gusta y que actividades pueden funcionar, después el material que les guste, que les llame su atención y pues así. (E2P17_17-11-12, pág.2)

Para los estudiantes normalistas es necesario que se atiendan las necesidades de los alumnos, por ello, en la planificación de la enseñanza se seleccionaron actividades que podrían estar ajustadas a los posibilidades de los niños que atienden, sin embargo, al centrar el análisis en los “motivos porque” típicos se encontraron dos ideas, de esta manera, por un lado expresó que procura llevar a su práctica pedagógica aquellos actos significativos en los cuales se asumió como estudiante, época de su niñez en la cual tuvo una maestra que procuraba crear un clima confortable para la actividad áulica mediante actos que llevaban a trabajar la afectividad con sus alumnos, pero también reconoce, que sus acciones consumadas estuvieron determinadas por sus experiencias previas en las cuales se concretaba el

acercamiento al trabajo docente y al tratarse de un desempeño como estudiante, resultaba necesario mantener al grupo callado para que el titular del grupo pudiera emitirle una nota alta.

Se identificaron otros actos que le llevaron a una significatividad impuesta, puesto que, el tutor del grupo con frecuencia le pidió que evitara el desorden, para atender esa demanda consideraba necesario replicar los actos docentes observados en las prácticas de sus tutores, hacerlo así le permitió tener notas altas cuando le valoraron su desempeño en el aula.

Estudiante: porque tengo que acoplarme a lo que ellos me dicen, por ejemplo eso de la disciplina a mí no me gusta que los niños estén como robots sentados, yo no soy así y sin embargo los tengo que tener porque si no ya es algo que baja en mi ficha y ahora si estoy presionada que hago lo que ella quiere que haga, porque yo tengo otra idea, entonces tengo la idea de que el niño trabaja, habla y dice y se mueve y se levanta, pero trabaja, y en ahí no, hay es como todos sentados, todos callados y yo tengo que tenerlo así, y a mí no me gusta.

Investigador: y porque lo estás haciendo si no estás de acuerdo con ello.

Estudiante:- por la maestra titular.

Investigador: entonces me estás diciendo que ella te diga que lo hagas así.

Estudiante:-si y está mal porque ni yo estoy a gusto trabajando, porque a veces cuando se levantan, yo no digo nada, yo estoy consciente de que el niño está trabajando y

de que si se levanta lo hizo para pedir colores o para sacar punta. (E3P17_18-04-13, pág.7)

En cuanto a las motivaciones implícitas se identificó que tuvo la iniciativa de aplicar estrategias de aprendizaje que le compartieron sus docentes de la escuela normal, así como las experiencias previas en la docencia, de esta manera acudió a la inducción guiada para activar la motivación intrínseca en sus alumnos, para ello llevó al contexto de sus prácticas actos concretados como estudiantes normalistas que ejecutaban los procedimientos y actividades planteados para los niños de educación básica pero con el acompañamiento de los académicos, ese tipo de vivencias le ofrecieron conocimiento a la mano que lo transmitió a otros contextos.

Estudiante: por ejemplo el maestro de matemáticas de aquí nos daba muchas estrategias, que la ruleta de los números y lo trabajaba con nosotros y yo veía que aunque éramos grandes nos emocionábamos, a nuestra edad y pues para emocionar un adulto es difícil, entonces un niño es fácil de emocionarlo, entonces decía yo si nos emociona a nosotros va a funcionar con los niños. Y a veces tomaba muchas estrategias de aquí y yo veía que en las aulas de clases si funcionaba, también fue que tome propuestas de trabajo de aquí.

Investigador: y solo porque te las platicó el maestro.

Estudiante.-por que las aplicaba con nosotros y porque me pareció interesante que si nosotros nos interesábamos por

esa actividad, los niños con más razón porque ellos se motivan más fácil. (E3P17_18-04-13, pág.9)

En cuanto al uso de materiales y recursos se concretó el acto de aprender haciendo, el estudiante tiene la creencia de que deben de utilizar materiales que les permitan mantener ocupados a los alumnos, puesto que, según su experiencia como docente, utilizando los libros de texto y las fotocopias se aprende rápido, de esa manera se tuvo la creencia de que manipular materiales y realizar ejercicios es sinónimo de escuela activa.

El sujeto que ofreció explicaciones que dejan ver el activismo, muestra que se esfuerza por ser parte de la comunidad docente, sin importarle el costo en su persona, así se vio obligado a adaptarse a las nuevas condiciones y actuar en función a las intencionalidades impuestas y al simular en su desempeño docente, que sus pautas típicas de los cursos de acción correspondían a significatividades implícitas, cuando en realidad ese activismo lo llevaba a asumir las exigencias externas.

El control en la docencia

En el otro extremo se identificó a un sujeto que actuaban bajo mecanismos que le permitían tener el control de sus cursos de acción, este sujeto ingresó a la escuela normal, debido a que no tuvo otra opción de superación al egresar en el bachillerato, antes de ingresar a la docencia se planteó como meta lograr ser docente para mejorar su calidad de vida, no tenía experiencia en este campo profesional.

Ese control de sus vivencias significativas se identificó al referirse a los diseños de sus clases, al controlar el grupo y sancionar conductas no deseadas, además al valorar el cumplimiento de las tareas encomendadas a los alumnos, así como al promover la interacción con materiales y ofrecer una instrucción guiada.

En cuanto a la planificación de la enseñanza, se recuperó que diseña sus clases a partir de los contenidos que le ofrecían los titulares del grupo, consideraba que lograrían que sus alumnos aprendieran mediante la participación activa en las tareas que se pudieran encomendar, por ello cobraba relevancia atender las necesidades de los alumnos, cuando se le preguntó por qué lo hacía de esa manera, expresó que buscaba ofrecer clases que a los alumnos no les resultaran tan aburridas como generalmente ocurría en la cotidianidad de las prácticas del maestro titular, de esa manera consideraba los tipos de contenido que se tratarían en la sesión de trabajo, para así determinar las actividades que planteó, de esta manera trató de mantener el control desde su experiencia docente, empleo además saberes teóricos y sus experiencias como docente y estudiante.

El control también se identificó en las interacciones con los alumnos, puesto que con frecuencia aplicó sanciones para así asegurarse mantener el control grupal, se manifiesta el curso de acción denominado gobernar comportamientos, siempre emprendió acciones para captar la atención de los alumnos y favorecer la comunicación, se esperaba lograr el aprendizaje activo, esto se desprende de dos experiencias anteriores, se dio

cuenta que al controlar los comportamientos de los alumnos dejaba buena impresión en los profesores titulares del grupo y de esa manera ellos le concedían notas altas, además, desde su experiencia como estudiante, es necesario castigar las conductas no deseadas para que se corrijan esos comportamientos, asumió el riesgo de tener problemas de otra índole debido al maltrato que se pudiera generar y la violencia en el aula.

Investigador: Está bien, bueno este deja toco otro de los que anoté acá, El dominio de contenido o control de grupo me decías hace ratito, control de grupo este... ¿Cómo lo hacías?

Estudiante: Pues creo que utilizaba el de causa y consecuencia que si los niños hacían algo siempre estuve en escuelas donde se podía castigarlos por ejemplo sin recreo, entonces si en el transcurso de la mañana si no se portaban bien a lo que yo consideraba se les suspendía su recreo o castigos de hacer el aseo ya después del receso.

Investigador: ¿Y qué intención tenías con ese control grupal?

Estudiante: Pues bueno es que no me gusta que estén los niños demasiado inquietos, porque creo que si están haciendo otras cosas no están captando y no te están poniendo atención y de que sirve estar hable y hable para no hacer nada, entonces lo que yo trataba era de que estuvieran atentos por lo menos en la explicación ya después en la hora de trabajo si trabajaban en equipo pues era imposible que estén callados, pero cuando se trataba de

explicar o de que algún niño estaba participando con algo me gustaba que hubiera silencio y que se pusiera atención a la persona. (E2P14_10-05-13, pág.8)

En cuanto a las motivaciones que explican los actos típico relacionados con la metodología de enseñanza, se identificó la presencia del curso de acción denominado inducción guiada, en dónde se estandarizaba el conocimiento al plantear actividades que estuvieron organizadas en una secuencia didáctica que implicó el reconocimiento de tres momentos didácticos: inicio, desarrollo y cierre, en todo momento él ofreció instrucciones a seguir para asegurarse que se estaba concretando la transmisión de un conocimiento acabado.

Investigador: cuando tú vas y realizas este acercamiento al trabajo docente que es lo que haces cotidianamente

Estudiante: pues bueno... antes verdad, o sea pues de lo que hacía era, que yo llevaba mi planeación y entonces ya este de ahí primero tenía que rescatar lo que lo niños saben sobre el tema que yo iba a abordar, posteriormente, como no sé, este preguntar, tal vez una lluvia de ideas o algo sobre el tema que yo iba a abordar ya después pues entrar al tema y explicarles un poquito, y ya este resolver tal vez algunas dudas, algunas inquietudes que surgen ahí al momento, y pues ya después, este, dar indicaciones del trabajo que se haría, y pues seguir cuestionando, sobre el mismo tema porque de repente como que si les decía así este les explicaba de una forma o de otra, y si había uno que otro que en realidad pues, o no pone mucha atención,

o está distraído, o de verdad no entiende, entonces pues, en el transcurso del día era estarles resolviendo dudas, pero ya este, incluso ya estando ya los niños trabajando y todo eso, pues de todos modos ya de repente surgían inquietudes, no y pues habían que ser resultas, nunca me tocó así, como siempre tuve grados pequeños nunca me lanzaran una pregunta que yo no pudiera contestar, y pues ya, o sea en cuanto termina el trabajo se habla un poquito de lo que se hizo, si como conclusiones no ya a manera grupal, y pues ya este si pues cambiar a otra actividad, o incluso cambiar de materia no se [mj] ya dependiendo del... del horario así. (E1P14_14-11-12, pág.2)

En cuanto a los “motivos porque”, se aprecia que se desprenden de la motivación intrínseca, pues eso de los tres momentos de la secuencia didáctica fue una petición de los académicos de la normal que él la tomo como propia y que en cada nuevo acercamiento repetía esa manera de organizar los procesos que se plantearon, de tal suerte que sus motivos porque fue asumir como propia la experiencia de sus docentes y las iniciativas asumidas.

Reconoció que para él la evaluación no tiene relevancia, puesto que no incide en las calificaciones de los alumnos, llegó a enjuiciar el comportamiento de los alumnos, con base en los registros que se asemejaban a las listas de control y a las escalas valorativos, su finalidad fue emplear la evaluación como un mecanismo que genera motivación, pero al indagar en torno a por

qué lo hacía de esa manera señaló que se trató de responder a las exigencias de los académicos de la normal y que incluso atendió sus recomendaciones de esta manera aparece como una significatividad impuesta.

Investigador: Hace rato me decías que veías que estaban aprendiendo los niños. ¿Cómo te das cuenta cuando aprenden los niños?

Estudiante: Pues ya cuando incluso cuando están trabajando que te hacen un comentario, que tú esperabas, que el contenido lo marcaba que lo aprendieran y ya los niños lo comentan pues ya demuestran el avance y pues ya no era siempre de que al final todos hablábamos de lo que habíamos aprendido del tema, pero si, en ocasiones a manera de conclusión los niños exponían sus argumentos con respeto al tema.

Investigador: ¿O sea mostraban sus productos y veías si habían aprendido algo del tema? Bueno pues vamos terminado este tema de evaluación ¿No? ¿Cómo lo hacías, la evaluación?

Estudiante: Pues siempre utilizaba la rúbrica, pero en realidad contemplaba aspectos que no estaban como que muy relacionados, que estaban como que no esas evaluaciones nunca no las pedían los maestros titulares ni nada, nada mas era para nosotros presentarla aquí y veníamos y la presentábamos y así pusiéramos lo que pusiéramos de todos modos no iba repercutir en los niños ni nada.

Investigador: Entonces ¿Cuál era la intención que tenías?
Estudiante: Pues nada más concluir con el requisito, traerlas aquí, porque pues así de que se las diéramos a los maestros titulares y ellos las usaran en algo, pues no.
Investigador: ¿O sea Porque ellos no las usaban?
Estudiante: Y porque ellos, si se registra y ellos sabían que registramos y todo, pero nada más así al final de las jornadas nos decían déjame tu registro no par a ver que le cambio, y pues si era eso nada más, si lo hacía a conciencia porque tal vez me las pedían los maestros titulares, pero pues no era más así tan, tan porque nada mas era para cumplir con el requisito y ya. (E2P14_10-05-2013, pág.8)

En cuanto al uso de los materiales también se relaciona con las pautas típicas de los cursos de acción que correspondieron con aprender haciendo, puesto que planteaba que sus alumnos manipularan objetos y materiales, su meta fue promover los aprendizajes activos, sin embargo tal pareciera que lo que buscaba era que sus alumnos se mantuviera trabajando en las actividades que él les indicaba, puso en práctica sus saberes teóricos adquiridos en la escuela normal, en donde se reconoció que es necesario que los alumnos participen activamente.

La prudencia docente

En el caso del tipo concreto 09 que corresponde a la clasificación que se denominó cómo comparte saberes, y que según se dio a conocer en el capítulo V eligió la docencia debido a que tomó la

carrera de sus padres, y además que tuvo contactos informales con la docencia, cuando su maestro de cuarto de primaria le pedía que atendiera a sus compañeros, de esa manera se vio obligado a compartir sus saberes al indicarle a sus compañeros, qué es lo que deberían de hacer, cómo e incluso hasta calificó sus evidencias.

Las vivencias significativas de este estudiante bien se pudieran clasificar en los tipos ideales denominados como activismo y control, sin embargo, se consideró conveniente buscar otro tipo que permitiera caracterizar los actos significativos y las justificaciones que ya había expresado este sujeto, se optó por usar la palabra Prudencia. Es necesario señalar que éste tercer tipo ideal se empleó para presentar los cursos de acción del sujeto 09, incluye pautas típicas de los cursos de acción que corresponden tanto al Control como al Activismo, además sus motivaciones se encontró que en las del tipo para existen dos que se contraponen, por un lado está la intención de promover aprendizaje activo y por el otro, la transmisión de conocimientos; además en los “motivos porque” aparecieron aquellos conocimientos a la mano que se lograron en vivencias pasadas, el uso de referentes teóricos, así como las que provienen de otros actores como los tutores.

En cuanto a las pautas típicas de los cursos de acción se encontró la presencia de la denominada Instrucción cognitiva en la cual se incluyeron los actos de priorizar y dominar contenidos y diseño de clases, este tipo de acciones consumadas se realizaron con el mismo tipo de motivación para, el cual consistió en que tenían el interés de transmitir conocimientos, esto es dar a

conocer el contenido, así como ofrecer respuestas a las preguntas planteadas por los estudiantes; pero se desprendieron dos “motivos porque”, así por un lado evocó a su experiencia en la docencia para anticiparse a las dificultades que podrían tener sus alumnos; por otro lado también justificó actuaciones en las cuales se vio obligado a reproducir prácticas que ya le había indicado su tutor.

Investigador: Este ¿Que hacías en esas escuelas?

Estudiante: Como en las primeras dos prácticas, lo que fue Cicacalco y Tlaltenango, sí era como mi preocupación, de primero ver, cuando iba a observar, qué era lo que hacia la maestra, cómo trabajaba, si utilizaba material, si se movía en el salón, cuáles eran más las actividades, porque me fijaba que siempre el maestro cuestionaba, y uno se vas más por las copias, otros más por el cañón, entonces cuáles eran los materiales que ellos utilizaban, y ya yo trataba de hacer lo mismo que ellos hacían pero metiéndole como algo más novedoso, pero siempre enfocado en lo que ellos hacían. (E2P9_08-05-20, pág. 4)

Se presentó otra pauta típica de acción que se relaciona a la que se le denominó como la estandarización de los aprendizajes, en donde los actos significativos fueron la implementación de ejercicios similares a los que se plantean en los libros de texto, el uso de las preguntas para recuperar conocimientos previos y para orientar la actividad, así como el uso de portadores del nuevo conocimiento, sin embargo de nueva cuenta el “motivo para” que se mencionó fue la transmisión de conocimientos; se expresaron

dos tipos de “motivos porque”, así se identificó el que se denominó experiencia desde su rol docente, que le llevaron a utilizar procedimientos ya empleados en ocasiones anteriores; también se expresaron los que se relacionan con los saberes teóricos, como lo fue la necesidad de captar la atención de los alumnos y atender sus dudas para así dar evidencias de su tacto pedagógico.

Investigador: Entonces te decía que tú me mencionabas en la vez anterior varios temas por ejemplo dominio de contenidos para tí qué es eso de dominio de contenidos.

Estudiante: Pues es conocer exactamente el tema el que se va impartir porque los niños hacen muchas preguntas y ¿Por qué es esto? y ¿qué es eso? Entonces yo siento que el maestro debe conocer cada concepto de lo que está hablando, porque los niños hay palabras que no, o que se está tratando del tema y que no conocen y tal vez en el libro no viene muy definido entonces tiene que explicar bien qué es eso. (E2P9_08-05-20, pág. 3)

En las interacciones con los alumnos se identificó la pauta de acción denominada gobernar comportamientos, puesto que buscó el control grupal, instrucciones precisas y otorgar algunas libertades, esto con la finalidad de tener las condiciones necesarias para trabajar activamente, sin embargo, esto no fue del agrado de los tutores ni de los académicos de la normal, por ello lo hizo como consideraba que su tutor lo podría realizar.

Investigador: ¿Cómo cuáles serían las que no y cuáles serían las que sí?

Estudiante: Es que es muy estricta y ya por ejemplo yo antes no me molestaba que los niños hablaran mientras trabajaban, pero o sea cosa que hablaran normal como préstame esto préstame lo otro o fíjate que... pero yo sabía que estaban trabajando entonces no me molestaba, ahora no, ya soy de que están hablando y como ella siempre decía que ya cállate, que ya guarda silencio tienes que estar trabajando, ahora ya yo también soy así, de que ya me molesta si están hablando, bueno no me molesta, pero ya creo que está mal que estén trabajando hablando mientras trabajan y ya eso es lo que se me está quedando, pero pues ya si sigue hablando ella también los regaña, entonces ya es algo así, pero quiero que eso cambie está bien que los niños no hablen pero no tampoco que el salón siempre esté en silencio, eso es lo que no quiero hacer que los niños estén callados y así rígidos todo el tiempo. (E2P9_08-05-20, pág. 14)

En cuanto a la evaluación se encontró el enjuiciamiento de conocimientos en un sistema que incluyó el empleo de escalas valorativas, así como las pruebas finales, se pretendía medir los conocimientos logrados, así como reconocer sus participaciones otorgándoles calificación extra, esto se desprende de sus experiencias desde su rol docente, puesto que ya lo había hecho así en ocasiones anteriores.

Cómo ya quedó documentado, el sentido de la profesión docente se acerca a la simulación, puesto que tanto el activismo, el control y la prudencia llevan al sujeto a determinar su situación

biográfica en interacción con los otros, de esta manera al carecer de la autoridad que puede dar la autonomía, se tiene perfiles que se subordinan a las intenciones y proyectos de otros actores, sólo el denominado control da evidencias de regular sus actos significativos pero con base en la conveniencia de sobrevivir esa etapa de su vida profesional.

Conclusiones

Recuperar los puntos de vista de los profesores en formación para comprender la vida cotidiana de los estudiantes normalistas en sus acercamientos al trabajo docente, llevó a la realización de la reflexión sobre la práctica de sí mismo, se recurrió a la estructura de significación de los estudiantes, para traer a cuentas, los actos significativos y sus justificaciones.

La sociología fenomenológica de Alfred Schütz (1972) ofreció los referentes necesarios para orientar la indagación, así mismo brindó ideas para el diseño metodológico y la interpretación de los datos que llevaron a la generación de conocimiento en el campo de la formación inicial de docentes en México, en una Escuela Normal Experimental. El diseño metodológico incluyó tres etapas formales de trabajo de campo.

En las primeras vivencias significativas se identificaron actos típicos que se relacionan con la enseñanza como lo fueron: Planificar a partir de intereses, Dominar contenidos, Actividades de aprendizaje, Estrategias de enseñanza, Instrucciones claras,

Controlar el grupo, Aprendizaje de alumnos y Propuesta educativa.

Con respecto a las vivencias significativas concretadas antes de su ingreso a la escuela normal, el corpus de datos llevó a identificar qué dicen los estudiantes normalistas que hacen en su rol docente, de esta manera se recuperaron las vivencias significativas a las cuáles se les denominó como Tradición familiar, Enseñanza Monopolizada, Valoración de la niñez y la supresión de secuencias didácticas rígidas. Solo dos de los informantes claves tuvieron experiencias formales en la docencia, como se puede constar en el informe de investigación, se identificaron dos grandes tendencias sobre el qué hacen los docentes, así se reconocieron los actos cercanos a los modelos academicistas, así como a los que corresponden a las tendencias humanistas.

El sentido dado a la profesión se caracteriza con el activismo, el control y la prudencia. El activismo se refleja en las pautas típicas de los cursos de acción, que en cuanto a la interacción con los alumnos pondera la valora la niñez; en la metodología de la enseñanza recurre a los mecanismos de la inducción guiada; en la evaluación a el enjuiciamiento de los conocimientos. Apareció que tuvo tendencias al control, se planteó la posibilidad de que se aprendiera haciendo y a la prudencia cuando promueve actividades para el logro de propósitos.

El control se manifestó en las vivencias significativas estuvo presente en los diseños de sus clases, al controlar el grupo y sancionar conductas no deseadas, además al valorar el cumplimiento de las tareas encomendadas a los alumnos, así como al promover la interacción con materiales y ofrecer una instrucción guiada. En cuanto a la planificación de la enseñanza, diseña sus clases a partir de los contenidos que le ofrecían los titulares del grupo, consideraba que lograrían que sus alumnos aprendieran mediante la participación activa en las tareas que se pudieran encomendar, por ello cobraba relevancia atender las necesidades de los alumnos, cuando se le preguntó por qué lo hacía de esa manera, expresó que buscaba ofrecer clases que a los alumnos no les resultaran tan aburridas como generalmente ocurría en la cotidianidad de las prácticas del maestro titular, de esa manera consideraba los tipos de contenido que se tratarían en la sesión de trabajo, para así determinar las actividades que planteó, trato de mantener el control desde su experiencia docente, empleo además saberes teóricos y sus experiencias como docente y estudiante.

En la Prudencia.se identificaron pautas típicas de los cursos de acción que corresponden tanto al Control como al Activismo, además en sus motivaciones se encontró que por un lado está la intención de promover aprendizaje activo y por el otro, la transmisión de conocimientos; además en los “motivos porque” aparecieron aquellos conocimientos a la mano que se lograron en vivencias pasadas, el uso de referentes teóricos, así

como las que provienen de otros actores como los tutores. Como se aprecia este tipo de sujetos se vio obligado a intermediar entre sus vivencias significativas y el conocimiento a mano de su tutora, trato de responder a las demandas de la misma, así se planteó como motivación para, el logro de notas altas, es decir la aprobación de sus actuaciones por parte de la maestra titular, pero además se esforzó por atender las demandas y exigencias de sus estudiantes, situación que lo llevó a buscar puntos de equilibrio.

El sentido de la profesión docente deja ver trayectorias de simulación profesional, el activismo, el control y la prudencia determinan la situación biográfica de los estudiantes en interacción con los otros, carecen de autoridad de la autonomía, se tiene perfiles que se subordinan a las intenciones y proyectos de otros actores. Solo el denominado control da evidencias de regular sus actos significativos, con la conveniencia de sobrevivir ese periodo formativo.

Situación que se acerca con los planteamientos de las políticas educativas, en tanto a que las prácticas profesionales pueden convertirse en dispositivos formativos, en la medida en que los profesores en formación y los sujetos con los que interactúan trabajen en motivaciones típicas similares para así hacer corresponder proyectos y metas conjuntas que permitan la incorporación de nuevos saberes y no se limiten a los conocimientos a mano de los académicos de las escuelas normales y de los tutores de las escuelas de práctica.

Referencias

- Dreher, J. (S/A). Fenomenología: Alfred Schutz y Thomas Luckmann. from <http://www.socialsciencesmeditationnews.org/weblog/wp-content/uploads/2013/08/Fenomenologia-y-Sociologia-Dreher.pdf>
- Farfán, R. (2009). La sociología comprensiva como un capítulo de la historia de la sociología. *Sociología, año 24, número 70, mayo agosto de 2009*, 203-214.
- Feiman-Nemser, S., & Parker, M. (1993). Mentoring in context: A comparison of two U.S. programs for beginning teachers. *International Journal of Educational Research, 19, n° 8*, 699-717.
- Feinman-Nemser, S. (1990). *Teacher preparation: Structural and conceptual alternatives*. En: Houston, W.R. (ed.). *Handbook of research on teacher education*. New York: Macmillan.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la Formación*. Buenos Aires: Centro de publicaciones educativas y material didáctico.
- Giddens, A. (2007). *Las nuevas reglas del método sociológico. Crítica positiva de las sociologías comprensivas*. Buenos Aires: Amorrortu.
- Honoré, B. (1980). *Para una teoría de la formación*. España: Narcea.
- Natanson, M. (2008). *Alfred Schutz. El problema de la realidad social* (N. Míguez, Trans. 2° ed.). Buenos Aires: Amorrortu.

- Salvador, C., Rizo, M., & Romeu, V. (2009). El habitus y la intersubjetividad como conceptos clave para la comprensión de las fronteras internas. Un acercamiento desde las propuestas teóricas de Bourdieu y Schütz. *Frontera Norte, Vol.21, Núm. 41, enero-junio, 33-52.*
- Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social. Psicología social y sociología.* (E. J. Prieto, Trans. Segunda Edición 1995 ed.). Buenos Aires: Paidós.
- Schütz, A. (1974). *El problema de la realidad social* (2^o ed.). Buenos Aires: Amorrortu.
- Schütz, A. (1993). *La construcción significativa del mundo social.* Barcelona: Paidós.
- Schütz, A., & Luckmann, T. (1977). *Las estructuras del mundo de vida* (N. Míguez, Trans. Primera ed.). Buenos Aires: 2009.
- SEP. (1997). *Licenciatura en Educación Primaria. Plan de estudios 1997.* México: SEP.
- Weber, M. (1984). *Economía y sociedad. Conceptos de la sociología y del "significado" en la acción social.* Distrito Federal: Fondo de Cultura Económica.

Desafíos de formación normalista en las prácticas pedagógicas actuales y emergentes. Se terminó de imprimir en el 2020. Cuidado de la edición:

Yaneth Marcela Huízar Aguilar.

Aníbal Huízar Aguilar.

Desafíos de Formación Normalista en Prácticas Pedagógicas actuales y emergentes es un libro que reúne experiencias de los docentes de la Escuela Normal Experimental, así como de alumnos de la misma que buscan compartir las experiencias en los centros educativos, principalmente de educación básica.

Como colectivo, estamos convencidos que estas experiencias situadas en diversos contextos favorecerá la producción y divulgación literaria de la región, buscando siempre hacer ciencia desde los principios de una educación basada en la inclusión.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESUM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal
CONAEN

