

Otros títulos de Ediciones Normalismo Extraordinario:

32. Víctor Ambrosio Espinoza Chávez (Coord.)
Ámbitos clave en la formación inicial docente: experiencias y retos
(Ensayo)

33. Alma del Consuelo Espinosa Zárate
La filosofía puesta en escena: una experiencia pedagógica
(Propuesta didáctica)

34. Ma. de los Milagros Cruz Ramos (Coord.)
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 (Coord.)
Experiencias de formación docente: Escuela Normal de Valle de Bravo
(Ensayo)

José Agustín Díaz Romero

En el compendio *La práctica escolar normalista: Un abanico de experiencias* se encuentran algunas visiones de cómo se ha modificado la forma de enseñar; ciertos requisitos que aún falta por cubrirse y cómo se han formado estudiantes normalistas; un ejemplo de incorporación de actividades para fortalecer dos habilidades lingüísticas y las realidades que se viven en escuelas telesecundarias; así como como la respuesta ante diversos comportamientos hostiles presentados dentro del salón de clases. La Escuela Normal Superior “Dr. Manuel Suárez Trujillo” plasma en este trabajo algunas de las problemáticas que se advierten en la práctica docente, actividad medular de las escuelas normales.



Beatriz Rocas Rocas Coordinadora

La práctica escolar normalista: Un abanico de experiencias



Ediciones Normalismo Extraordinario



Foto: Beatriz Rocas Rocas

Beatriz Rocas Rocas, originaria de Xalapa, Veracruz, es licenciada en Letras Españolas, maestra en Ciencias de la Educación y doctora en Educación. Ha sido docente de la Escuela Normal Superior “Dr. Manuel Suárez Trujillo” desde hace 20 años; catedrática de la Universidad Veracruzana, Perfil PRODEP 2019-2021. Ha fungido como tutora y asesora de tesis y documentos recepcionales. Ha contado con la Beca del Desempeño docente 2018-2020 y la Beca de Capacitación para Directores con funciones docentes.

Imagen de portada:
Juan Carlos Tejada Smith

La práctica escolar normalista:
Un abanico de experiencias

Beatriz Rocas Rocas
Coordinadora

La práctica escolar normalista:
Un abanico de experiencias

Ediciones Normalismo Extraordinario

La práctica escolar normalista: Un abanico de experiencias

Primera edición, 2020

D. R. © 2020 Beatriz Rocas Rocas (Coord.)

D. R. © 2020 Ediciones Normalismo Extraordinario

ISBN Volumen: 978-607-9064-41-9

ISBN Obra Completa: 978-607-9064-23-5

Impreso y hecho en México

El contenido de esta publicación es responsabilidad del autor o autores.



EDUCACIÓN
SECRETARÍA DE EDUCACIÓN PÚBLICA



DGESuM
DIRECCIÓN GENERAL DE EDUCACIÓN
SUPERIOR PARA EL MAGISTERIO

**Consejo
Nacional
de Autoridades de
Educación Normal**
CONAEN



**VERACRUZ
GOBIERNO
DEL ESTADO**



SEV
Secretaría
de Educación

SEMSyS
Subsecretaría de Educación
Media Superior y Superior

DEN
Dirección de Educación
Normal

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

Cuitláhuac García Jiménez
Gobernador del Estado de Veracruz

Zenyazen Roberto Escobar García
Secretario de Educación

Jorge Miguel Uscanga Villalba
Subsecretario de Educación Media Superior y Superior

María Cristina Lara Bada
Directora de Educación Normal

Francisco Javier Pérez Montiel
**Director de la Escuela Normal Superior Veracruzana
“Dr. Manuel Suárez Trujillo”**

ÍNDICE

Prólogo	11
---------	----

ENSAYOS

Las prácticas docentes emergentes y el uso de plataformas virtuales en la educación normal. La experiencia COVID-19 y el <i>b-learning</i> como modelo alternativo	17
<i>Wendy Blanco Morales y Sanicé Hernández Sánchez</i>	

La importancia de fortalecer los contenidos sobre cambio climático en las prácticas docentes de las escuelas normales veracruzanas	37
<i>José Luis Contreras y Zayas</i>	

Retos y perspectivas de la práctica escolar de los estudiantes normalistas frente a las necesidades académicas del siglo XXI	55
<i>Beatriz Rocas Rocas</i>	

PROPUESTA DIDÁCTICA

Los juegos preescénicos como estrategia para el fortalecimiento de la expresión y comprensión oral en los alumnos normalistas	83
<i>Amaranta Fernández García</i>	

PROTOCOLOS DE INVESTIGACIÓN

- Bajo rendimiento escolar de la asignatura de Español en la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez” de alta marginación y su relación con las habilidades docentes, durante el ciclo escolar 2019-2020 131
Perla Arely Bautista Vázquez
- Las competencias socioemocionales como elemento de influencia en el rendimiento académico: Una primera aproximación 151
Sandra Martínez Herrera
- Semblanza de los autores 167

PRÓLOGO

El apogeo del desarrollo tecnológico, en algunos casos sin restricciones jurídicas, sociales, políticas, democráticas o consulta previa de los involucrados en su uso, ha impactado en diferentes ámbitos de la vida cotidiana, en el desarrollo cultural, económico, histórico e indudablemente en lo educativo. La influencia de este desarrollo conlleva el surgimiento de grandes empresas que atesoran una nueva forma de riqueza, un factor de desarrollo de la nueva evolución cultural, es decir, la apropiación, el manejo y control de los datos e información en las diversas áreas del conocimiento humano. Lo anterior es utilizado y combinado con el poder político, usando la información privada para seleccionar, agrupar y manipular los gustos, pensamientos y datos de los individuos. Las compañías de datos se dedican a conocer cada uno de nuestros deseos, nivel académico, pensamientos, nivel socioeconómico, creencias religiosas, temores, preferencias sexuales y gustos musicales, entre otras cuestiones.

Así, las compañías como Facebook, Google, Instagram, Zoom, Amazon y algunas otras tienen una comprensión e información más certeros y precisos sobre los usuarios de sus redes y servicios. Lo anterior, les convierte en referentes obligados, para millones de seres humanos, al realizar consultas sobre cualquier tema, muchas veces sin verificar la autenticidad de la información examinada; esto les da poder acerca de nuestros gustos y preferencias, lo cual han sabido

capitalizar y utilizar para ganar millones de dólares al vender la información que poseen.

No perdamos de vista que mucha de la información y conocimiento se ven invadidos e invalidados por información falsa (*fake news*); el mundo académico también se puede considerar ‘víctima’, al ser subordinado a los intereses ahora de las sociedades digitales, las cuales continúan privilegiando la formación de carácter instrumental.

En la actual modernidad del mundo, los fenómenos propios que llevan a definirlo de alguna u otra manera y la accesibilidad a la información obligan a modificar el propósito de la educación y su valor como un elemento de trascendencia de los problemas contemporáneos.

En la comunicación virtual, el pensamiento humano se ve enfrascado en el fingimiento y la instrumentalidad de los saberes; por lo tanto, desarrollar un pensamiento crítico posibilitador y cuestionador del *statu quo* es tarea difícil; debemos empezar por definir lo que sociólogos, filósofos, antropólogos y educadores establecen como una sociedad buena, ajena a cualquier injusticia social.

Con base en lo anterior, la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) “Dr. Manuel Suárez Trujillo” tiene el compromiso inexcusable de promover el aprendizaje del conocimiento universal y de fortificar el discernimiento científico en el área educativa. No debemos perder de vista que las escuelas normales (EN) son aquellas instituciones en donde se ofertan programas de licenciatura con perspectivas teórico-metodológicas específicas para la formación docente en educación básica en nuestro país.

Las EN se encuentran en un proceso de consolidación y, ante la complejidad de los componentes de innovación humana y social, se vuelve requisito *sine qua non* impulsar el trabajo inter y transdisciplinario, exaltar el pensamiento pedagógico y filosófico otorgándole un sentido a la praxis formativa, de tal manera que se ayude a desplazar el pensamiento líquido y la presteza conceptual.

En concordancia con una de las funciones de las IES, la ENSV responde y difunde entre su comunidad normalista la invitación emitida por la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE); dirigida a estudiantes, egresados, personal académico, administrativo para participar en Ediciones Normalismo Extraordinario; en respuesta se recibieron 11 trabajos en diferentes géneros. El Comité Editorial conformado por académicos de la “Suárez Trujillo” con trayectoria académica, compromiso institucional y experiencia en diferentes áreas del conocimiento se dieron a la tarea de leer y seleccionar los trabajos que cumplieran con los requisitos solicitados; el resultado de esta revisión fue que solo seis fueron seleccionados para conformar el libro *La práctica escolar normalista: Un abanico de experiencias*, entre estos trabajos encontraremos ensayos, reportes de investigación, resúmenes de investigación y propuestas didácticas, los cuales vienen a contribuir para el mejoramiento de la práctica escolar que fue el eje central del texto.

Con la presente publicación, la ENSV pretende favorecer el análisis, el debate y la reflexión, y sobre todo, aportar a uno de los pilares de las EN como lo es la práctica escolar, y así contribuir con los ideales educativos que la transición política del

país reclama en este momento histórico, en donde los proyectos educativos de corte neoliberal deben ser arrancados de los planes y programas de estudio para dar entrada a la formación humanista planteada por la Nueva Escuela Mexicana.

Con la pluralidad de temas incluidos en la presente publicación, se favorece la posibilidad de formular preguntas y reflexionar respecto al quehacer de las EN: comprender de manera profunda la dinámica de las mismas, el porqué de la necesidad de continuar formando docentes que se inserten en la educación básica que sepan del proceso educativo y del comportamiento humano para enaltecer las habilidades blandas de todos los actores en el acto educativo. Por igual, el pensamiento reflexivo, analítico, crítico e innovador emana del estudio de las disciplinas inherentes a la formación de los docentes del siglo XXI.

Para concluir, mencionamos cómo cualquier transformación educativa requiere una reflexión integral, posibilitando alternativas acordes a los retos que desafía nuestra posición humana, robustecer nuestra humanización a través de la modificación de los propósitos y programas de estudio de todos los niveles educativos, del estudio del civismo, la filosofía, la literatura, la práctica del deporte y las artes como única alternativa para descartar la predisposición a la robotización humana.

Francisco Javier Pérez Montiel
Xalapa, Ver., junio de 2020

ENSAYOS

LAS PRÁCTICAS DOCENTES EMERGENTES Y EL USO DE PLATAFORMAS VIRTUALES EN LA EDUCACIÓN NORMAL. LA EXPERIENCIA COVID-19 Y EL *B-LEARNING* COMO MODELO ALTERNATIVO

Wendy Blanco Morales
Sanicté Hernández Sánchez

Introducción

Los marcos referenciales que conducen la planeación y el quehacer de la educación actualmente están ligados al objetivo cuatro, Educación de Calidad, de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) promovidos por la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2015). Este objetivo marca metas significativas a alcanzar en el año 2030, como son asegurar el acceso igualitario para la formación técnica y profesional de hombres y mujeres que cuenten con competencias necesarias para que todos los alumnos adquieran conocimientos teóricos y prácticos. Algunos otros puntos significativos incluidos en este objetivo son el hecho de que históricamente la educación ha carecido de profesionales de la educación bien capacitados y de infraestructura adecuada y en buenas condiciones de las escuelas de todo el mundo, particularmente en las de países considerados como no desarrollados, tal como el caso de México. Puntualiza, en el caso de las zonas rurales, que los gobiernos deben invertir para asegurar la

equidad de oportunidades a los niños de estas con relación a los que se ubican en zonas de mayor desarrollo.

En México, el Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024 (PND, 2019) hace alusión a estas mismas aspiraciones y establece como estrategia para su atención el mejoramiento de las condiciones materiales de todas las escuelas del país y la renovación del modelo educativo en todos sus niveles.

En tanto el sistema educativo mexicano se preparaba para empezar con las transformaciones necesarias encaminadas al logro de estos objetivos, en marzo de 2020 México entró de forma súbita al grupo de países que tuvieron que declarar una emergencia sanitaria por la amenaza ante el contagio masivo por el coronavirus, hoy conocido como COVID-19. Ello propició el establecimiento emergente de estrategias implementadas en todos los ámbitos sociales: de salud, productivos, educativos, laborales, familiares, comerciales y económicos. Se declara como primera acción una cuarentena masiva que, bajo el lema de “Quédate en casa”, suspendía todas aquellas actividades no esenciales. En el caso de las actividades educativas, el secretario de Educación, Esteban Moctezuma Barragán, bajo acuerdo número 02/03/20 publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF, 2020) instruye la suspensión de clases en todas las escuelas y niveles educativos del país por ser el COVID-19 una enfermedad infecciosa de rápida y fácil propagación que ponía en riesgo la salud e integridad de la población en general. Esta suspensión de actividades presenciales no detenía la actividad educativa, sino que la trasladaba al ámbito de lo virtual a través del uso de plataformas en línea que facilitarían la acción de la enseñanza.

En el presente ensayo se analizan y reflexionan críticamente las formas en las que el sistema educativo, en particular el sistema de educación normal, se encontraba trabajando en torno a las prácticas docentes, así como las formas en las que los profesores y alumnos de este subsistema reaccionaron ante la coyuntura del COVID-19. Se toma como caso de reflexión lo acontecido en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” (en lo sucesivo ENSV) para identificar las principales estrategias llevadas a cabo para la enseñanza a través de entornos virtuales o la falta de ellas, así como las situaciones que facilitaron u obstaculizaron el aprendizaje.

Se realiza un análisis introspectivo a los modelos de enseñanza que se utilizan en la ENSV que involucran el uso de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) y cómo estos contribuyeron o afectaron la situación emergente. El ensayo concluye con una reflexión de hacia dónde se debe dirigir la práctica educativa y propone el uso del *b-learning* (en inglés, *blended learning* también conocido en español como aprendizaje semipresencial, aprendizaje mixto, aprendizaje combinado o aprendizaje híbrido) como modelo de enseñanza en el marco de la “nueva normalidad” educativa y de vida mexicana.

La coyuntura COVID-19

La ENSV es una escuela pública que forma parte del subsistema de Educación Normal de Veracruz entre otras cuatro escuelas públicas consideradas instituciones de educación su-

perior (IES). Actualmente, se imparten los siguientes programas educativos: Licenciatura en Educación Secundaria ofrecido en tres especialidades de salida: Telesecundaria, Español e Inglés. Con respecto a los programas 2018, se cuenta con la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria, la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria y la Licenciatura en Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria. Para el caso de programas de posgrado, se tiene el registro de la Maestría en Docencia para Bachillerato desde el año 2010, y durante este periodo cuenta con siete generaciones de egresados y en proceso una más, que concluirá en diciembre de 2021. Por otro lado, en el caso de la Maestría en Docencia para Telesecundaria, que abrió en enero de 2019 y actualmente están cursando el tercer semestre, esta generación egresará en diciembre de 2021, con la expectativa de que inicie otra generación en agosto de 2020.

Hasta inicios de marzo de 2020, la vida académica en la ENSV (previa a la emergencia sanitaria de COVID-19) transcurría de forma “normal” y cotidiana. Las prácticas docentes que se llevaban a cabo en el aula presentaban características heterogéneas, que incluían algunas de corte tradicionalistas de dictado de cátedra por parte de los docentes; algunos más actualizados a través del diseño de estrategias de ‘clase muestra’ o exposiciones realizadas por los estudiantes; y unos más innovadores incluían material didáctico variado e incluso el uso de algunas plataformas virtuales como Google Classroom, WhatsApp, Youtube y Facebook, como parte del desarrollo del curso. Los elementos tecnológicos utilizados más

comúnmente entre la comunidad son las *laptops*, los video proyectores y el *software* tradicional con las paqueterías de Microsoft Office: Power Point, Word y Excel. El uso de internet es limitado debido a la insuficiente infraestructura y servicio de red con la que cuenta la ENSV.

El 11 de marzo de 2020, la Organización Mundial de la Salud (OMS), declaró al COVID-19 como pandemia mundial (Forbes Staff, 2020) y los ojos del mundo vieron con consternación y temor el número de fallecidos en Italia y España con cifras alarmantes. La falta de comunicación efectiva y unilateral sobre esta situación permeó en todos los niveles de gobierno y la toma de decisiones oficiales, en el caso del estado de Veracruz, se presentó hasta el 16 de marzo del mismo año cuando el Secretario de Educación de Veracruz ofreció una conferencia de prensa donde informaba que la suspensión de clases por la emergencia sanitaria por COVID-19 sería a partir del 20 de marzo de 2020 y hasta el 17 de abril de 2020 (Secretaría de Educación de Veracruz [SEV], 2020). Estas fechas, como se vería posteriormente, se extenderían considerablemente.

Vale la pena resaltar que la comunidad normalista en un principio dirigió su consternación hacia otros asuntos no académicos, como fueron la implementación de filtros sanitarios como lo habían indicado las autoridades (conseguir jabón, gel antibacterial e insumos que ayudarían con las medidas de prevención); el desplazamiento de los alumnos foráneos provenientes de varios puntos del estado y la salud de la comunidad docente más vulnerable.

Como medida estratégica en la ENSV, se requirió a cada docente frente a grupo que diseñara un plan de emergencia para

atender las asignaturas en modalidad “a distancia” para las semanas del 23 y 30 de marzo de 2020 únicamente. Sin embargo, instituciones de gran prestigio, como el Instituto Tecnológico de Massachusetts (MIT, por sus siglas en inglés) indicaban que la distancia social derivada del COVID-19 tomaría mucho más que un par de semanas y que incluso modificaría para siempre algunas formas de nuestra vida (Lichfield, 2020), incluyendo por supuesto la escolar; hecho que definitivamente no se había considerado en la Escuela Normal.

Las planeaciones entregadas por los docentes de la ENSV incluían un listado de actividades a realizar indicando las herramientas virtuales que se utilizarían. Ello sin mediar acuerdos, procedimientos, entrenamiento y/o protocolos para aprovechar al máximo la educación a distancia por venir.

La interrogante sería cómo realizar y aprovechar al máximo las experiencias de clases en línea si los docentes mismos no contaban con las competencias suficientes para enfrentar este reto, incluso algunos ni siquiera tenían las herramientas tecnológicas o servicios mínimos para ello. Universidades como la de Phoenix, en Estados Unidos, cuya trayectoria y experiencia con el trabajo docente en línea es amplia, declaraban encontrar todo un reto mantener la atención y retención de sus estudiantes por este medio. Por tanto, se puede asegurar, considerando la homogeneidad de características entre escuelas normales del estado de Veracruz, que no estaban preparadas al igual que los estudiantes normalistas.

La forma de trabajo de cada docente se dejó básicamente a libre cátedra y método; cada profesor realizó sus actividades de la forma en que mejor encontró posible, ya fuera

de manera síncrona o asíncrona. Es posible, que, durante las primeras dos semanas de trabajo bajo esta modalidad, algunos docentes y directivos reflexionaran, sobre sus propias prácticas docentes, valorando herramientas utilizadas, formas de comunicación con sus alumnos, efectividad, calidad de las sesiones y productos logrados, así como la inversión de tiempo y cantidad de trabajo que cada una de las partes habría invertido.

Después de un mes de corrimiento en las fechas para regresar a la normalidad, lo único claro era que no habría un regreso pronto de forma presencial a la escuela y que la virtualidad sería la única opción para rescatar a los alumnos de una pérdida irremediable del semestre o, inclusive, de todo un año escolar. Esta nueva coyuntura demandaría del docente comprometido un fuerte ejercicio de reflexión y reconsideración de las estrategias utilizadas, de sus capacidades y necesidades de actualización, así como de iniciativa personal para capacitarse casi de forma autodidacta en el uso de herramientas y plataformas en línea para su práctica docente.¹

Análisis de las alternativas

En el artículo del MIT, *We're not going back to normal* (No regresaremos a la normalidad) (Lichfield, 2020) algunos expertos en temas de educación describieron un modelo a seguir que se basaría en meses de actividad presencial y meses de

¹ Es justo mencionar que la ENSV, en coordinación con la Dirección de Educación Normal, ofrecieron algunas alternativas para la capacitación a los docentes para el uso de herramientas y plataformas virtuales.

actividad desde casa. Este modelo tomaría forma en México como el “Semáforo de la nueva normalidad”, lo cual implicará que, ante la eventual consumación del regreso a las aulas, exista una gran probabilidad de que se presenten periodos de intermitencia donde el trabajo se deba realizar a distancia por espacios considerables de tiempo.

Es preciso señalar que desde 1990, con la llegada del IBT (*Internet Based Training*), se anticipaba la posibilidad de utilizar programas multimedia que incluyeran sonido y video, y que ello era mucho más complejo que el simple hecho de montar cursos basados únicamente en texto. Las condiciones para ello incluían un ancho de banda más robusto, equipos de cómputo con mayor capacidad de almacenaje, *software* especializado (Kruse y Feldstein, 1997) y, por supuesto, capacitación por parte de los docentes o facilitadores. En la era del *e-todo* (*e-learning*, *e-commerce*, etc.), casi treinta años después del IBT, hoy es común el uso de dispositivos como celulares y tabletas, que cuentan con fácil acceso a internet y un sinnúmero de aplicaciones para distintos propósitos que han permitido abrir un horizonte renovado en cuanto a sus posibilidades y efectividad en el aula.

Sin embargo, el tema sobre la efectividad y los resultados que arrojan los programas de actualización docente en el uso de estas tecnologías es amplio y debatible. Existen múltiples factores que afectan el éxito o fracaso de los programas que se han puesto en marcha; desde la resistencia al cambio de los docentes (muchos de los cuales no son nativos digitales), hasta la falta de recursos de las mismas escuelas, que comúnmente carecen de una conexión mínima funcional

a internet o no cuentan con equipos de cómputo adecuados y suficientes.

Es claro que la coyuntura COVID-19 ha puesto de rodillas a la humanidad en casi todos los ámbitos, y en el sector educativo se han expuesto importantes vacíos que se traducen en una falta de claridad sobre cómo hacer las clases en línea efectivas, pues hoy operar *software* como Word, Excel y Power Point ya no es suficiente frente a todos los demás recursos disponibles para satisfacer las necesidades de enseñanza y aprendizaje. Recordemos que, pese a que la Secretaría de Educación señala en el documento *Aprendizajes Clave* que se debe usar la tecnología como un medio y no como un fin, incluyendo la expectativa de que los egresados de la Licenciatura en Educación Secundaria puedan desarrollar habilidades de pensamiento para el manejo y el procesamiento de la información, así como para el uso de las TIC (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017); esto no se ha logrado, y queda claramente de manifiesto.

La contingencia, pues, representó un reto para los docentes no solo al hacer uso de estas tecnologías, sino al discriminar entre información y herramientas para una mejor forma de impartición de clases virtuales y, en particular en la educación normal, ‘enseñar a enseñar’ con visión renovada.

¿Síncrono o asíncrono? El dilema

Dado que la realidad de cómo se han impartido las clases durante la contingencia COVID-19 es completamente en línea,

ante la imposibilidad de ocupar espacios físicos, podemos asegurar que la modalidad es de e-learning o en línea. Existen dos conceptos básicos sobre la educación *e-learning* que resultan clave para tomar las decisiones más acertadas sobre la forma de trabajar y utilizar herramientas adecuadas: la educación síncrona y la asíncrona (Hrastinski, 2008).

El *e-learning* asíncrono es aquel donde la atención se centra en la tarea a realizar, por ello los participantes no requieren estar en línea al mismo tiempo y la inmediatez no es relevante. Existen una gran cantidad de herramientas asíncronas disponibles para diversos fines, empezando por la necesidad más básica, es decir, la de comunicación. Las herramientas de este tipo más utilizadas durante la contingencia, a pesar de la contradicción de hacerlo por cuestiones de protocolo contra acoso escolar,² fueron WhatsApp, Facebook Messenger o un grupo de Facebook formado entre docente y alumnos con fines educativos. El correo electrónico también formó parte de este grupo de herramientas.

Estas herramientas asíncronas resultaron convenientes, ya que un número considerable de estudiantes de la escuela normal no conseguía conectarse a internet durante determinadas horas por diversas razones que incluyeron la ubicación geográfica, obligaciones familiares y hasta limitaciones económicas. Dentro de este grupo de estudiantes, la aplicación

² Cabe mencionar que la alternativa que se alineaba por completo al protocolo contra el acoso escolar era la de mantener contacto con los estudiantes únicamente a través del jefe de grupo, situación que probaría ser totalmente impráctica de manejarse así durante la contingencia.

que posibilitaba el contacto con los docentes (aunque fuera con gran retraso) fue precisamente WhatsApp, ya que los paquetes más económicos y básicos de telefonía celular incluyen su uso de manera gratuita; la cobertura celular ha llegado a lugares donde la red cableada no lo hace; y el consumo de datos de WhatsApp es bajo en comparación con otras aplicaciones.

Previo a la contingencia sanitaria por COVID-19, algunos docentes ya operaban herramientas como Google Classroom o Edmodo, por lo que sus respectivos grupos no tuvieron problema en saltar directo a las aulas virtuales. El uso de Google Drive, Google Docs, Google Sheets y Google Slides ya se habría popularizado entre la comunidad académica y estudiantil desde hace un par de años, facilitando su uso durante este periodo. En el caso de Google Classroom o Edmodo son plataformas con el mismo principio, ya que funcionan como un repositorio de contenidos o como un microblog que opera de forma asíncrona. Es decir, el docente prácticamente diseña una serie de actividades por realizar, las cuales pueden incluir información proporcionada por él mismo o puede pedir que el alumno se haga cargo de buscar dicha información. Entonces, realiza una publicación en algún momento para que el alumno lea y haga entrega del material que se le pide dentro de un rango de tiempo determinado. Este modelo de trabajo sería en su mayor parte considerado como asíncrono. Una de las grandes desventajas de basar por completo un curso con este tipo de trabajo es la gran cantidad de tiempo que requiere la retroalimentación de los trabajos entregados, pues cuenta con el potencial de escalar rápidamente a una serie de revisiones prácticamente infinitas por parte del maestro y no siempre es

tan intuitivo para el estudiante ver las revisiones realizadas por el docente (Yúbal FM, 2020).

Es importante poner especial atención en cruzar la delgada línea entre un curso en línea (entrega de contenidos y asignación de actividades síncronas) y una clase en línea (comunicación y actividades síncronas, retroalimentación inmediata con asignaciones asíncronas opcionales). Por ejemplo, si se hace una serie de publicaciones en Google Classroom, que únicamente solicitan información y requieren de entrega de tareas, se corre el riesgo de caer en una sobrecarga de trabajo que incluirá la revisión exhaustiva para el maestro con un número de grupos promedio, lo cual impide una retroalimentación personalizada. La falta de una retroalimentación significativa puede interpretarse tácitamente como un distanciamiento y disminuir el nivel de involucramiento o *engagement* del estudiante (Rutz y Ehrlich, 2016).

Por otro lado, el *e-learning* síncrono es aquel donde el docente está disponible en un tiempo determinado y acompañará al estudiante durante ese momento, prácticamente el equivalente de una clase presencial, pero utilizando los recursos necesarios para hacerlo en línea, la inmediatez es la característica clave de esta modalidad.

Uno de los servicios predilectos para lograr esta sincronía ha sido la aplicación Zoom, que funciona para realizar videollamadas por internet. Esta ganó terreno particularmente durante inicios de la contingencia por su facilidad de uso y poderosas herramientas de comunicación. En su modo de gratuidad, Zoom ofrecía una conexión de 40 minutos con capacidad de compartir pantalla, usar una pizarra blanca, conectar

hasta 100 personas en tiempo real para permitirles escribir o participar en la pantalla compartida. En la modalidad de pago, se agregan una serie de funciones como grabar las sesiones y guardar los chats, y para las clases en línea, la capacidad de crear subgrupos para trabajar en binas o equipos donde los integrantes pueden compartir pantallas también (Zoom, 2020).

Otros servicios similares a Zoom se lanzaron poco después de la contingencia, tales como Google Meet, el cual solía ser parte de GSuite, un servicio premium que requería un pago mensual considerable. Sin embargo, Google decidió abrirla al público sin costo el 4 de mayo de 2020. También Facebook lanzó su aplicación Messenger Rooms en junio de 2020 (Gsuite, 2020).

Sin embargo, aun con la ventaja que nos ofrece esta avanzada interacción por videoconferencia, existen otras herramientas síncronas que pueden convertir una clase pasiva en una clase activa (TLHE, 2018). Por ejemplo, Kahoot es una plataforma que hace uso de la gamificación para crear pequeñas pruebas o *quizes* que se convierten en un juego en tiempo real y combinados con una videoconferencia pueden volverse sumamente entretenidos, enganchando la atención de los estudiantes. Otra herramienta parecida a Kahoot es GimKit, un juego donde los alumnos ganan dinero imaginario al responder preguntas de opción múltiple contra reloj y de manera síncrona para generar una competencia donde el ganador será el que más dinero haya acumulado gracias al número de respuestas correctas que tenga.

Una herramienta que merece ser mencionada es Formative, pues se integra con Google Classroom y permite al

docente desarrollar toda una serie de actividades que podrían hacer la función de un libro de trabajo y ver en vivo las respuestas que generan sus estudiantes, habilitando así la posibilidad de dar una retroalimentación inmediata.

Google ofrece la posibilidad de colaborar en línea con Docs, Sheets o Slides para generar productos finales de manera colaborativa. Se pueden utilizar de manera asíncrona, pero también se pueden potenciar con un servicio de videoconferencia para convertirse en herramientas de colaboración en tiempo real donde el trabajo se supervisa y retroalimenta al tiempo en el que se realiza.

Existen varias opciones en el mercado de aplicaciones o *apps* para la educación. La pregunta sería, entonces, qué, cómo y para qué fines se pueden utilizar las diferentes herramientas o recursos; es importante entender los alcances y limitaciones de cada una, valorando también el costo o renta de algunas de ellas, así como la combinación adecuada a utilizar para los fines de cada docente.

El semáforo, *b-learning* y el futuro

Como mencionamos en párrafos anteriores, ante el esquema de la “nueva normalidad” es sumamente probable que las clases tomen formas distintas a las que estábamos acostumbrados. En este momento solo podemos especular sobre cómo serían estas formas.

Un primer escenario, que ya se está proyectando, es el de la intermitencia de clases presenciales de acuerdo con el

‘semáforo’, lo cual implicaría semanas de actividad en las aulas interrumpidas por semanas de trabajo desde casa hasta que los contagios se reduzcan. En este escenario es importante entender que no habrá previo aviso a la suspensión ni una fecha exacta de su duración, y que estaríamos dependiendo de las altas o bajas de las curvas de contagio.

Otro escenario sobre las clases presenciales es el que tiene que ver con los ajustes que se deberán realizar para mantener una distancia segura en el aula. Los grupos numerosos deberán ser divididos para cumplir con los protocolos de seguridad, lo cual quizá implique una división en número de los alumnos por clase, reduciendo las horas presenciales por alumno en cada materia o asignatura.

El tercer escenario del que podríamos elucubrar es donde las condiciones no sean las apropiadas para regresar a las aulas hasta haber encontrado alguna cura o paliativo contra la enfermedad (COVID-19), lo cual podría extenderse hasta 2021.

Para todos los escenarios por venir, la necesidad de seguir utilizando las TIC como apoyo para entregar contenido y continuar actividades es clara. Sin embargo, para el primer y segundo escenario, podría considerarse al *b-learning* o aprendizaje híbrido como modelo a implementar a futuro.

El *b-learning* es un programa de educación formal en el cual el estudiante aprende:

1. parte en línea con algún elemento de control sobre el tiempo, lugar, camino y ritmo del estudiante;
2. parte bajo supervisión en un espacio físico diferente a su casa;

3. y las modalidades dentro de un curso o materia en el camino de cada estudiante están conectadas para proveer una experiencia de aprendizaje integrada (Clayton Christensen Institute, 2019).

Por tanto, el *b-learning* fomenta la autonomía de los estudiantes, ya sea de forma síncrona y asíncrona, y facilita los procesos de construcción de conocimiento y metacognición ajustándose perfectamente a ambas modalidades: presencial y no presencial, hecho que define la coyuntura actual (Núñez-Barriopedro, Monclúz y Ravina-Ripoll, 2019).

Aunque son numerosas las modalidades de *blended learning*, enlistaremos algunas que consideramos interesantes:

De acuerdo con el Instituto Christensen, la mayoría de los programas en esta modalidad tienen cuatro modelos principales: Rotación, Flex, A la carta y Virtual Enriquecido. A su vez, el modelo de Rotación incluye cuatro submodelos que son Rotación de Estaciones, Rotación de Laboratorios, Flipped Classroom (o clase invertida) y Rotación Individual (Clayton Christensen Institute, 2019).

Este modelo, sin duda recupera lo aprendido durante la coyuntura COVID-19, incluyendo la *expertise* pedagógica y didáctica del docente y alumno, así como el uso de tecnología innovadora.

Conclusiones

La coyuntura COVID-19 rompió con nuestros esquemas de vida y de cómo realizar nuestra práctica docente, trayendo consigo un cambio obligado en la forma de enseñar y aprender. Los docentes de las escuelas normales alrededor del estado y del país respondieron a los retos de continuar con el periodo lectivo y lo hicieron de la mejor manera posible, bajo condiciones improvisadas. En la mayoría de los casos se vieron obligados a mudar de las formas tradicionales de enseñanza presencial a las plataformas en línea que permitieron reunir de forma síncrona o asíncrona a los estudiantes que se encontraban en diferentes partes del estado y del país. Las problemáticas a las que se enfrentaron docentes y alumnos fueron determinadas no solamente por sus capacidades de enseñar o aprender, sino también por sus circunstancias socioeconómicas, geográficas, familiares, laborales y personales, las cuales facilitaron o complicaron los inéditos procesos.

Después de tres meses de aislamiento social y suspensión de actividades presenciales, es importante realizar una revaloración de los pasos tomados hasta ahora, así como una exploración de las posibilidades que pueden adoptarse para facilitar el conocimiento e involucrar al estudiante de manera activa en su proceso de aprendizaje.

El uso de las plataformas virtuales, que se mencionan como parte del análisis de este texto, fueron elegidas por los docentes a libre albedrío, ya que no hubo una instrucción vertical para ceñirse al uso de alguna en particular. Se entenderá con esto que los resultados que se registren una vez

concluido el semestre o iniciado el próximo darán cuenta del éxito o fracaso del aprendizaje de los estudiantes; de la enseñanza de los docentes; de la gestión de las escuelas (y sus directivos), de las autoridades y, en general, del sistema de educación nacional.

Así como en los inicios del *e-learning*, los modelos emergentes como *b-learning* hacen uso de herramientas tecnológicas como un medio para que el estudiante encuentre información, sin embargo, una de las grandes diferencias entre un modelo en línea totalmente asíncrono y el *b-learning* es la interacción cara a cara con el profesor y compañeros de clase. Esta característica particular llega como resultado de una evolución de años, donde múltiples estudios encuentran altos niveles de ineficiencia en un modelo totalmente asíncrono y que la interacción entre actores con todos sus elementos es una pieza clave del aprendizaje.

En los meses a venir, es esencial que evolucionemos en corto tiempo hacia las tendencias actuales de educación en línea: la videoconferencia, el aprendizaje activo y la sincronía deben formar parte de nuestra práctica docente; debemos darnos una oportunidad para considerar no solo el uso de otras herramientas y aplicaciones, sino de nuevos modelos que ayuden a los futuros profesores a desarrollar las competencias requeridas para enfrentar retos globales inminentes como el que estamos viviendo hoy en día.

Por sus características, encontraremos que el *b-learning* será un modelo que se ajustará bien a las medidas de distanciamiento social y podrá estar entre las principales opciones para ser parte de los nuevos capítulos en la historia de la educación

mexicana, aun después de la contingencia. Para su implementación, se deberá incorporar como una constante en nuestro actuar la reflexión crítica y la renovación de nuestra práctica docente.

REFERENCIAS

- Clayton Christensen Institute. (2019). *Blended Learning Definitions*. Recuperado de <https://www.christenseninstitute.org/blended-learning-definitions-and-models/>
- edmodo. (2020). *edmodo*. Recuperado de 2020, de <https://www.edmodo.com/>
- Forbes Staff. (11 de marzo de 2020). OMS declara pandemia por el coronavirus Covid-19. *Forbes México*. Recuperado de <https://www.forbes.com.mx/mundo-pandemia-coronavirus-covid-19/>
- Gsuite. (2020). *Gsuite*. Recuperado de <https://gsuite.google.com/>
- Hrastinski, S. (2008). Asynchronous and Synchronous E-Learning *Educause Review*, (4), 51-55. Recuperado de <https://er.educause.edu/articles/2008/11/asynchronous-and-synchronous-elearning>
- Kruse, K., y Feldstein, M. (1997). Exploring multimedia Internet-based training. *Training & Development*, 51(3), 55.
- Lichfield, G. (2020). We're not going back to normal. *MIT Technology Review*. Recuperado de <https://www.technologyreview.com/2020/03/17/905264/coronavirus-pandemic-social-distancing-18-months/>

- Núñez-Barriopedro, E. Monclúz, I. M., y Ravina-Ripoll, R. (2019). El impacto de la utilización de la modalidad B-Learning en la educación superior. *ALTERIDAD. Revista de Educación*, 14(1).
- ONU. (2015). *Agenda 2030. Objetivos del Desarrollo Sostenible*. Recuperado de <http://www.onu.org.mx/agenda-2030/objetivos-del-desarrollo-sostenible/>
- Rutz, E., y Ehrlich, S. (2016). Increasing Learner Engagement in Online Learning through Use of Interactive Feedback: Results of a Pilot Study. *American Society for Engineering Education*, (123).
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. México Autor.
- Secretaría de Educación de Veracruz. (16 de marzo de 2020). Suspensión de clases en Veracruz, Boca del Río, Medellín y Alvarado a partir del 17 de marzo. *Secretaria de Educación de Veracruz*. Recuperado de <https://www.sev.gob.mx/v1/noticias/leer/#!/1842>
- TLHE. (2018). What is active learning? *Teaching and Learning in Higher Education*. Recuperado de https://www.queensu.ca/teachingand-learning/modules/active/04_what_is_active_learning.html
- Yúbal FM. (17 de marzo de 2020). *Google Classroom: qué es y cómo funciona*. *Xataka Basics*. Recuperado de <https://www.xataka.com/basics/google-classroom-que-como-funciona#:~:text=Qu%C3%A9%20es%20Google%20Classroom,aprendizaje%20o%20Learning%20Management%20System>.
- Zoom. (2020). *Zoom*. Recuperado de <https://zoom.us/>

LA IMPORTANCIA DE FORTALECER LOS CONTENIDOS SOBRE CAMBIO CLIMÁTICO EN LAS PRÁCTICAS DOCENTES DE LAS ESCUELAS NORMALES VERACRUZANAS

José Luis Contreras y Zayas

Introducción

La educación para el cambio climático desempeña un papel fundamental para ayudar al público en general, y en especial a las generaciones siguientes, a comprender las cuestiones relacionadas y participar en ellas, cambiar los estilos de vida para reducir las emisiones de gases de efecto invernadero y adaptarse a las condiciones locales cambiantes (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2010). Ello, potencia la reflexión en torno a la problemática ambiental y, en consecuencia, propicia cambios sustanciales en cómo nos relacionamos con el medio, tanto en lo individual como en lo colectivo.

En América Latina existe interés por ampliar la cantidad y gama de ciudadanos que estén razonablemente informados, educados y motivados para el cambio climático, pues mientras más se conozca sobre esta problemática, y más reflexión pública se haga sobre la misma, más comprensión y respaldo habrá para tomar decisiones inteligentes desde las instancias de poder (Encalada, 2005). Para ello, requerimos ser capaces de poder diferenciar suficientemente las fuentes

de información que replantean el orden social, económico y medio ambiental de las que no lo hacen.

El desconocimiento en la población sobre cambio climático debe ser considerada de forma urgente y ante la que deben establecerse planes y programas educativos que conlleven a la toma de conciencia y sensibilización de la población, a la vez que promuevan el desarrollo de valores ambientales y el cambio de actitudes en las personas (González-Ordóñez, 2016).

En este nuevo decenio (2020), en México y particularmente en el estado de Veracruz, estamos en un momento coyuntural y decisivo para transitar a una educación de calidad, interesada en resolver las problemáticas ambientales que ponen en riesgo la vida en el planeta. Esto, solo será posible si incidimos en la currícula escolar de la educación obligatoria y normal en aras de construir una práctica docente acorde a las necesidades regionales de las instituciones.

Fortalecer los contenidos sobre cambio climático en las prácticas docentes de las escuelas normales veracruzanas representa una urgencia y una enorme oportunidad de atender los rasgos medio ambientales presentes en el perfil de egreso normalista. En los planes de estudio 2018 de las licenciaturas de educación normal existen condiciones para diseñar y establecer propuestas curriculares (asignaturas optativas) con el tema de cambio climático, que garanticen la reconfiguración de las instituciones y la formación de docentes competentes en la temática (agentes de transformación).

Por lo anteriormente expuesto, se abordarán, en el apartado de desarrollo, los retos de fortalecer los contenidos sobre cambio climático en las prácticas docentes normalistas

de Veracruz, y en el apartado de conclusiones, las consideraciones generales sobre la trascendencia de la práctica escolar sobre cambio climático en las escuelas normales veracruzanas.

Desarrollo

Los seres humanos siempre han necesitado de lo que la naturaleza les ha proporcionado para su subsistencia, pero el consumismo y explotación irracional de sus recursos han influido en la aparición de problemas ambientales que ameritan la adopción de medidas para solucionarlos y prevenirlos, así como un trabajo de concienciación y de cambios de actitudes, habilidades, motivaciones en corto y mediano plazo (Zabala y García, 2008). Desafortunadamente, sobre el mundo natural hemos reflexionado poco y transgredido mucho; no es de extrañarnos que, a partir de la transformación económica, social y tecnológica de la revolución industrial, a mediados del siglo XVIII, se hayan aumentado significativamente los esquemas de consumo y el incremento de las dificultades planetarias para la subsistencia humana y natural.

Entre las muchas dificultades que enfrentamos como sociedad, el cambio climático³ se constituye como el desafío

³ Definida por Naciones Unidas (1992) como “cambio en el clima, atribuible directa o indirectamente a la actividad humana, que altera la composición de la atmósfera mundial y que se suma a la variabilidad climática natural observada durante periodos de tiempo comparables” (p. 6).

más importante de la humanidad para el presente siglo por tratarse de un fenómeno resultante de la acción social que desestabilizará aún más los ciclos y dinámicas naturales y sociales de todo el globo (González y Meira, 2020). De no atender las advertencias pasadas y presentes, corremos el riesgo de seguir con los mismos señalamientos que dan cuenta de las nefastas maneras en cómo respondemos, individual y colectivamente, a los problemas sustanciales de supervivencia.

Desde 1972, las Naciones Unidas, en el primer foro mundial del ambiente en el mundo (Conferencia de Estocolmo), hizo un llamado a establecer internacionalmente un programa de educación ambiental con un enfoque interdisciplinario escolar y extraescolar que diera cuenta de los peligros ecológicos generados por el estilo de desarrollo imperante (Camarena, 2006). Desgraciadamente a la fecha, la educación ambiental gestada sigue siendo precaria e insuficiente, por lo que es común observar, por un lado, una sociedad menos consciente del impacto medio ambiental que generan sus acciones individuales y colectivas, y, por otro lado, la ineficacia de los centros educativos en su aporte a la formación de ciudadanos reflexivos.

La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010) ha reconocido la importancia de la educación como factor esencial de la respuesta mundial al cambio climático, al ayudar a los jóvenes a entender y abordar las consecuencias del fenómeno (les alienta a modificar sus actitudes y conductas, y les ayuda a adaptarse a las tendencias vinculadas al cambio climático); lo anterior, mediante el fortalecimiento de las capacidades de los Estados

Miembros (entre ellos México), con miras a impartir la educación relativa al cambio climático en el fomento de los métodos pedagógicos innovadores que permitan integrar dicha educación en el sistema escolar.

México, al igual que muchos países del mundo, enfrenta el reto de atender y resolver una serie de problemas ambientales que podrían ser obstáculos para alcanzar la sustentabilidad en el futuro; entre ellos destaca el cambio climático (Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales, 2016). Al carecer de elementos para comprender lo medio ambiental en su totalidad y complejidad, la construcción de conocimientos se desarrolla de manera desagregada propiciando, en el mejor de los casos, acciones individuales, descontextualizadas y de poco impacto (Bello, Alatorre y González, 2016), que se reducen a prácticas de alfabetización científica que poco abonan a la comprensión amplia de lo ambiental (González, 2012).

Lo anterior, explica los reportes de que la mayoría de los jóvenes afirma haber escuchado hablar sobre términos como cambio climático, calentamiento global, agujero de la capa de ozono, dióxido de carbono, pero que ello no significa que conozcan, comprendan y emprendan acciones para frenar el cambio climático (González-Gaudiano y Maldonado-González, 2014). Es decir, si bien es cierto que el cambio climático es un problema que afecta a toda la población, son muchas las personas que desconocen sus causas, consecuencias y las medidas de adaptación y mitigación (González, 2016).

La educación tradicional ha mostrado poca capacidad para alcanzar los resultados esperados con respecto al cambio de actitudes y de comportamientos socioambientales

(Martínez, 2010). Desafortunadamente, estos reclamos siguen generando eco en las políticas educativas mexicanas; en el sexenio pasado del gobierno federal se iniciaron los ajustes en la nueva política educativa del país, y en el presente sexenio aún continúan las reformas estructurales con el nombre de la Nueva Escuela Mexicana, pues lo que se ha hecho sigue sin gustar socialmente y sin dar respuesta a las necesidades del presente siglo. Hasta que esto no suceda, será necesario mantener los esquemas de reconfiguración de las instituciones formadoras, a fin de responder a las demandas sociales, ambientales y económicas que garanticen nuevas colectividades con un alto valor de responsabilidad sobre el entorno.

Esta voluntad política de mejorar la educación nacional está incidiendo fuertemente al interior de los centros educativos del país, sobre todo en la escuela pública, donde los recursos económicos gubernamentales definen la mayor parte de la transformación. Por ello, con la escuela al centro del sistema educativo es necesario implementar mecanismos institucionales que fortalezcan las instituciones educativas, que las doten de mayores facultades para ejercer su autonomía de gestión, así como de mayores recursos y mejores condiciones para poder atender, con oportunidad y pertinencia, sus propias necesidades y las de los estudiantes, con auténticos espacios inclusivos de aprendizaje (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017).

Los complejos procesos de ajuste en el ámbito de la educación, basados en políticas públicas y mediáticas que promueven un revulsivo en todos los niveles y modalidades existentes,

han permeado en modificaciones legislativas que han desarticulado estructuras del sistema educativo mexicano y que ponen al descubierto los grandes problemas históricos en materia de educación. Hasta ahora, las modificaciones solo han impactado de manera contundente a la educación básica y media superior; aspecto que remueve las bases y fines de las instituciones formadoras de docentes para estos subsistemas.

Las instituciones de educación superior (IES) están a la puerta de similares transformaciones en respuesta a las demandas de competitividad de un mundo cada vez más globalizado, sobre todo, las formadoras de docentes para la educación obligatoria (escuelas normales, universidades pedagógicas, centros de actualización del magisterio, etc.). Por supuesto, se desconoce la magnitud del fenómeno que está por venir, pero a la fecha, hay opiniones que denotan que en México falta “una visión estratégica para la educación superior, y que en la actualidad no se dispone de mecanismos de dirección eficaces para el sistema de educación superior por lo que respecta a la calidad y la diversidad de los programas” (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos, 2019, p.13).

Incluir la dimensión ambiental en los planes de estudio de las IES tiene una gran complejidad, porque es el resultado de la interacción de diversos procesos socio-ambientales que requieren de un enfoque no solo teórico, sino práctico para su comprensión y solución, por lo que requerimos producir conocimientos que cuestionen a las disciplinas, generando nuevas enseñanzas y formas de ver la realidad (Batllori, 2008). Por tanto, sin la producción de nuevos saberes, nuevas técnicas y nuevas

orientaciones en la formación profesional de los docentes, será imposible responder a los actuales problemas ambientales (Leff, 1994), como el cambio climático.

Una preparación eficaz de los maestros con relación a temáticas de cambio climático y medio ambiente requiere de una capacitación previa al servicio profesional docente (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia, 2012). Por eso, es necesario y de enorme importancia que las escuelas normales hagan una mayor promoción de competencias genéricas, profesionales y específicas que aseguren suficientemente la comprensión del fenómeno de mayor envergadura para la humanidad, y les permita actuar en consecuencia.

En el estado de Veracruz, cerca de 117 000 docentes (gran parte de ellos formados en escuelas normales veracruzanas) atienden a poco más de 2 millones de alumnos de nivel obligatorio, los cuales se encuentran distribuidos en 23 713 escuelas aproximadamente, y alrededor de 3318 de estos docentes son formados anualmente en las escuelas normales de Veracruz (Secretaría de Educación de Veracruz, 2018). Esto lleva a entender que la responsabilidad del sistema de educación normal estatal representa un gran compromiso social en la formación de profesionales para atender las demandas de la educación obligatoria y la sociedad.

En 2019, se publicó en el Acuerdo Educativo Nacional, la Estrategia Nacional de Mejora de las Normales (ENMN), en donde se busca que el normalismo esté alineado con el objetivo 4 de la Agenda 2030 de la Unesco: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos (SEP, 2019).

Asimismo, la ENMN se alinea al apartado del Derecho a la Educación del Eje General 2. Política Social del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024:

donde se sientan las bases de la acción del Estado para la revalorización del magisterio y el fortalecimiento de las instituciones de formación docente, en especial de las normales, lo cual centrará el esfuerzo educativo en el aprendizaje de niñas, niños, adolescentes y jóvenes (SEP, 2019, p. 46).

Por ello, es cada vez más frecuente observar materiales impresos para formar a los docentes sobre la temática del cambio climático; por ejemplo, para el presente ciclo escolar 2019-2020, la Subsecretaría de Educación Básica está promoviendo que, en los Consejos Técnicos Escolares, los docentes trabajen con “la importancia del cambio climático” a partir de la impresión de los materiales “Las buenas prácticas para la nueva escuela mexicana”, donde se promueve que estos repliquen dichos saberes y actividades con sus educandos.

Dado que los alumnos egresados de las normales veracruzanas generalmente se incorporan como docentes y/o directores de escuelas enormemente vinculadas con la comunidad, el marco de la formación normalista debería tomar muy en cuenta los retos regionales. En tal virtud, es indispensable cambiar las estructuras institucionales de educación normal; por un lado, a fin de responder a los requerimientos de las nuevas generaciones para una educación de excelencia, y, por otro lado, para formar docentes y directores en todos los niveles de enseñanza que fomenten la transición de escuelas a centros escolares con

educación contra el cambio climático, porque, en buena parte, de esto depende el futuro de la civilización.

Las escuelas normales del país están en un proceso de reforma curricular a través de la actualización y el rediseño de los planes de estudio de las 16 licenciaturas existentes en el subsistema, en aras de obtener una formación docente que pretende movilizar paradigmas, concepciones y creencias, generando nuevas dinámicas de interacción en y entre las instituciones formadoras de docentes. Dicha estrategia nacional atiende dos vertientes: a) la actualización curricular de los planes de estudio 2012, consistente en hacer una revisión y replanteamiento de estos; y b) el trabajo de rediseño curricular de los planes de estudio 1999, 2002 y 2004 (Dirección de Educación Normal, 2018).

Las escuelas normales de Veracruz ofrecen, en el nivel de licenciatura, los programas educativos: Educación Preescolar (plan de estudios 2012 y 2018), Educación Primaria (plan de estudios 2012 y 2018), Educación Física (plan de estudios 2002 y 2018), Educación Especial (plan 2004), Inclusión Educativa (plan 2018), Educación Secundaria con Especialidad en Telesecundaria (plan 1999), Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria (plan 2018), Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria (plan 2018), Enseñanza y Aprendizaje del Inglés (plan 1999), y Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas en Educación Secundaria (plan 2018). Se estima que será hasta el ciclo escolar 2021-2022 que todas las licenciaturas tendrán el plan de estudios 2018.

El atraso de planes y programas de estudio, en comparación con la educación obligatoria, pone de manifiesto

las notorias viejas prácticas educativas y los resultados poco alentadores en buena parte de la comunidad normalista. Es decir, tal desfase en la educación normal del estado permea fuertemente en su formación académica, pues no se corresponde con su realidad profesional: la escuela y su área de influencia (la gran mayoría de los alumnos que egresan de las escuelas normales veracruzanas se incorporarán inicialmente como docentes en la escuela rural, donde el factor socioambiental recobra gran importancia).

En los planes de estudio 2018 para la formación inicial de los futuros profesores en educación básica, la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) incorpora elementos de flexibilidad académica que caracterizan a la educación superior para adaptar y construir trayectos formativos congruentes con un currículo vinculado con los distintos contextos en los que se encuentren situadas las escuelas normales (SEP, 2018). Desafortunadamente, se desconoce más de lo que se conoce; las capacitaciones de la nueva propuesta pedagógica, en opinión de la planta docente (expresadas en los colegiados), son insuficientes e imprecisas, pues se menciona lo que se busca, pero no el cómo lograrlo; aún no se cuenta con una malla curricular completa; se desconocen los referentes teóricos que den sustento a la Nueva Escuela Mexicana para normales; y aún se observa la desarticulación con el contexto extraescolar.

Al interior de las escuelas normales veracruzanas existen esfuerzos por parte de la comunidad docente, al intentar, desde su trinchera, compensar y flexibilizar los planes y programas de estudio actuales; cada profesor busca dar sentido

a la práctica docente en condiciones reales de trabajo, pero lo hace desarticuladamente con las demás asignaturas y sin considerar las adecuaciones personales realizadas por sus pares; al menos tal generalidad así se percibe en reuniones de academia. Probablemente esta situación está presente en toda la población normalista del país.

Por ello, se hace indispensable la actualización de los programas de estudio en la educación normal, en congruencia con un perfil de egreso deseable y acorde a las necesidades de mayor relevancia para nuestro tiempo, como lo es la educación sobre cambio climático. De no hacerlo así, volveríamos a diseñar propuestas curriculares que poco abonan a las prácticas docentes normalistas en los contenidos de mayor trascendencia (como el de cambio climático), y que poco aportan al futuro docente, al que se le asigna una gran responsabilidad en su área de influencia por ser agente de transformación regional.

Conclusiones

La población en su conjunto juega un papel clave en la adaptación y mitigación del cambio climático, dado que el éxito o el fracaso de los esquemas y políticas públicas que se propongan o impongan dependerá de cambios de comportamientos y voluntades orientadas hacia otras formas de consumo y estilo de vida (González-Gaudiano y Maldonado-González, 2014). De hecho, la educación es la mejor alternativa para establecer cambios reales en la ciudadanía; pues no es posible concebir

nuevos hábitos sin una educación fincada en la reflexión para el bien común.

Recientemente, el gobierno mexicano ha externado su interés en garantizar una educación incluyente y equitativa de calidad, y promover oportunidades de aprendizaje permanentes para todos los mexicanos (Gobierno de México, 2018). Igualmente, busca garantizar que todos los estudiantes adquieran conocimientos teóricos y prácticos, además de actitudes y valores necesarios para promover el cuidado medioambiental; en particular, mediante la educación de excelencia y la adopción de estilos de vida que le permitan al individuo y al colectivo armonizar con su entorno.

“El sistema educativo mexicano, desde la educación primaria a la educación superior, ha experimentado un crecimiento exponencial desde 1950, pasando de 1 a 36 millones de estudiantes, logrando así prácticamente la escolarización universal hasta el nivel de educación secundaria” (OECD, 2019, p. 9). Ello, le confiere a las escuelas normales una enorme responsabilidad de cumplir cabalmente con su cometido de formar docentes capaces de responder a las necesidades de la educación obligatoria.

Sin duda, el normalismo debe ser actor principal de la transformación social bajo el mandato constitucional de consolidar a las normales como instituciones especializadas en la formación de los docentes competentes que necesitan los niños y jóvenes para aprender dentro y fuera de las aulas (SEP, 2019). Para tal cometido, se requiere que las escuelas normales transiten hacia una formación con excelencia académica,

que genere los resultados satisfactorios que la sociedad espera. Es decir, prácticas docentes efectivas en contenidos relevantes que otorguen un perfil docente acorde a los retos de mayor envergadura en el presente siglo.

Es clara la responsabilidad de las instituciones de educación superior normalista para arraigar el saber ambiental emergente en nuevos paradigmas de conocimiento teórico y práctico, y desarrollar programas de estudio con contenidos curriculares que incorporen nuevos métodos y se generen nuevas habilidades profesionales para atender los problemas del ambiente (Batllori, 2008). Este aspecto está indirectamente considerado en el plan 2018 de las licenciaturas en educación de las escuelas normales del país (bajo el enfoque de la Nueva Escuela Mexicana), a través de cursos optativos que promuevan propuestas curriculares, las cuales garanticen en los estudiantes normalistas el logro de perfil de egreso.

Por ello, instruir a los normalistas sobre el cambio climático favorecerá ajustes significativos en los estilos de vida de las generaciones futuras al enseñar, por un lado, a comprender de manera conjunta la vulnerabilidad y los riesgos mundiales y locales por este fenómeno, y, por otro lado, a establecer acciones prioritarias de amortiguamiento y ajuste al cambio climático. Esta ruta de mejora promete potenciar la reflexión del problema mundial de mayor relevancia en su área de influencia, y propiciar en esos lugares sinergias comunitarias reflexivas y amigables con el medio ambiente.

Por lo anterior, es fundamental que las escuelas normales recuperen su papel histórico y protagónico en la educación de excelencia para todos, principalmente en el fortalecimiento

de los contenidos sobre cambio climático en las prácticas docentes de las escuelas normales veracruzanas.

REFERENCIAS

- Batlloori, G. (2008). *La educación ambiental para la sustentabilidad: un reto para las universidades*. México: UNAM. Recuperado de <http://biblioteca.clacso.edu.ar/Mexico/crim-unam/20100428115235/Educambiental.pdf>
- Bello, B. L., Alatorre F. G., y González G. E. (2016). Representaciones sociales sobre cambio climático. Un acercamiento a sus procesos de construcción. *Revista Trayectorias*, 18(43), 73-92. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/607/60746482004.pdf>
- Camarena, G. (2006). La educación ambiental en el marco de los foros internacionales: una alternativa de desarrollo. *Estudios Sociales*, 14(28). Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-45572006000200001
- Dirección de Educación Normal. (2018). *Estrategia Estatal para la Implementación y Seguimiento de los Planes de Estudio 2018 en las Escuelas Normales*. México: Secretaría de Educación de Veracruz.
- Encalada, M. (2005). *Comunicación sobre el cambio climático. Manual para su planificación y práctica en América Latina*. Ecuador: Corporación Oikos-PNUMA.
- Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2012). *Educación sobre el cambio climático y el medio ambiente. Escuelas amigas de la infancia*. Recuperado de https://www.pseau.org/outils/ouvrages/unicef_agua_saneamiento_e_higiene_wash_en_las_escuelas_2012.pdf

- Gobierno de México. (2018). *Estrategia Nacional para la Puesta en Marcha de la Agenda 2030*. Recuperado de https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/412433/Estrategia_Nacional_Implementacion_Agenda_2030.pdf
- González, G. E. (2012). La ambientalización del currículum escolar: breve recuento de una historia azarosa. *Profesorado. Revista del currículum y formación del profesorado*, 16(2), 15-24. Recuperado de <https://www.ugr.es/~recfpro/rev162ART2.pdf>
- González, G. E., y Maldonado-González, A. (2014). ¿Qué piensan, dicen y hacen los jóvenes universitarios sobre el cambio climático? Un estudio de representaciones sociales. *Educación en Revista, Edición especial*(3), 35-55. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/er/nspe3/a04nspe3.pdf>
- González, G. E., y Meira C. P. (2020). Educación para el cambio climático ¿Educar sobre el clima o para el cambio? *Perfiles Educativos*, 42(168), 157-174.
- González, O. A. (2016). Programa de educación ambiental sobre el cambio climático en la educación formal y no formal. *Revista Universidad y Sociedad*, 8(3). Recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202016000300013
- Leff, E. (1994). Sociología y ambiente: formación socioeconómica, racionalidad ambiental y transformaciones del conocimiento. En E. Leff (Comp.), *Ciencias sociales y formación ambiental*. Barcelona, España: Centro de Investigaciones Interdisciplinarias en Humanidades, Universidad Nacional Autónoma de México, Gedisa.
- Martínez, C. (2010). La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual. *Educare*, 14(1), 97-111. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194114419010.pdf>

- Naciones Unidas. (1992). *Convención Marco de las Naciones Unidas sobre el Cambio Climático*. Bonn, Renania del Norte-Westfalia: CMNUCC.
- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. (2019). Educación Superior en México. *Educación Superior Resultados y Relevancia para el Mercado Laboral. Resumen/Evaluación y recomendaciones*. Francia: Autor. Recuperado de https://www.oecd.org/centrodemexico/medios/educacion_superior_en_mexico.pdf
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2010). *Educación sobre el cambio climático para el desarrollo sostenible. Iniciativa de la UNESCO sobre el cambio climático*. Recuperado de https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000190101_spa
- Secretaría de Educación Pública. (2017). Modelo Educativo para la Educación Obligatoria. *Diario Oficial de la Federación*. Recuperado de https://www.sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/15105/1/imagenes/modelo_educativo_educacion_obligatoria.pdf
- Secretaría de Educación Pública. (2018). Planes de estudios 2018. Licenciatura en Educación Secundaria. *Centro Virtual de Innovación Educativa*. Recuperado de <https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018>
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Estrategia Nacional de Mejora de las Escuelas Normales. Acuerdo Educativo Nacional. Implementación operativa. Recuperado de <https://www.dgespe.sep.gob.mx/public/ENMEN.pdf>
- Secretaría de Educación de Veracruz. (2018). *Anuario Estadístico. Información Estadística del Sistema Educativo Estatal*. Recuperado de <https://www.sev.gob.mx/v1/servicios/anuario-estadistico/consulta/>
- Secretaría de Medio Ambiente y Recursos Naturales. (2016). *Informe de la situación del medio ambiente en México. Compendio de estadísticas*

ambientales. Indicadores clave, de desempeño ambiental y de crecimiento verde. México: Autor. Recuperado de https://apps1.semarnat.gob.mx:8443/dgeia/informe15/tema/pdf/Informe15_completo.pdf

Zabala, G. I., y García, M. (2008). Historia de la educación ambiental desde su discusión y análisis en los congresos internacionales. *Revista de Investigación*, (63). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2547197.pdf>

RETOS Y PERSPECTIVAS DE LA PRÁCTICA ESCOLAR DE LOS ESTUDIANTES NORMALISTAS FRENTE A LAS NECESIDADES ACADÉMICAS DEL SIGLO XXI

Beatriz Rocas Rocas

*El que aprende y aprende y no practica lo que sabe
es como el que ara y ara y no siembra.*
Platón

Introducción

La educación en México, a lo largo de su historia, se ha transformado a través de una serie de cambios sustanciales en su estructura, mismos que se han fundamentado en la filosofía de un gobierno que impone un modelo o paradigma a seguir, siempre en el afán de transformar los procesos educativos para mejorar las prácticas de enseñanza; la escuela ha sido el espacio para que estas propuestas tomen sentido y los profesores, los encargados de desarrollar las innovaciones.

Si bien, este panorama de transformación ha sido un modelo para imponer una marca educativa en un sexenio o establecer lineamientos que reflejen una política que pase a formar parte de la historia de la educación, también han favorecido la inestabilidad de muchos niveles y programas educativos que se han visto rezagados, mermados y hasta discriminados.

En las últimas décadas, nuestro país se ha transformado en la educación básica, desde el preescolar hasta el nivel de

secundaria, sus programas y formas de enseñanza han tenido cambios que han obligado a los profesores a movilizarse en cuanto a su praxis y metodología, se han capacitado para atender las necesidades de sus estudiantes y las imposiciones del gobierno, sustentadas en objetivos políticos demagógicos, como bien lo señala Latapí (2008): “sin canales institucionales de comunicación entre la autoridad y la escuela” (p. 21); los objetivos se han relacionado con la calidad, la mejora y, actualmente, la excelencia en los procesos de enseñanza, todo bajo los requerimientos en términos de educación a nivel mundial.

Sin lugar a dudas, Europa ha marcado la pauta para establecer o delimitar los “modelos” a seguir; América Latina ha seguido sus pasos para que estos paradigmas educativos reflejen cambios sustanciales en la educación; y México se ha sumado a estas prácticas de transformar con la idea de mejorar los resultados en sus aulas, no obstante que estas no han reflejado sustancialmente lo que se esperaba, o lo peor, desaparecen al terminar el gobierno sin pena ni gloria. Hasta la fecha no se conocen los resultados de una valoración de su implementación, simple y sencillamente se diluye, como fue el caso de los clubes que arrancaron como un gran proyecto innovador y en el ciclo escolar 2018-2019 se cancelaron.

México ha tratado durante varias administraciones de incorporarse a los parámetros que las orientaciones mundiales establecen, sin embargo, su política siempre es permeada por la filosofía de sus gobernantes; en asuntos de gobernanza predomina la lucha de poder, la democracia y tomar decisiones sin sentido académico, solo por erradicar lo que estableció

otro sexenio. Las transformaciones impactan a la población y no reflejan una mejora sustancial

El interés de los mandatarios es imponer su propio proyecto y dejar atrás el modelo educativo que se implementó en el gobierno anterior. Estas prácticas no permiten advertir los beneficios a largo plazo, por la falta de continuidad y valoración de los proyectos, se diluyen los logros, se pierden muchos programas valiosos; asimismo, no se analiza la congruencia y la pertinencia entre los planes y programas de estudio o los modelos que se impulsan, ya que en su mayoría no responden a las necesidades educativas de todos los contextos en el país. El problema sustancial ha sido la estandarización, cualquier proyecto debería de atender los requerimientos y los contextos sociales, económicos y culturales de todo el territorio nacional, pues somos un país multicultural con requerimientos diferentes que no son atendidos desde la cúpula de la educación. Flores Crepo (2018) afirma:

En revisiones recientes sobre la literatura en el campo de la política educativa de México, se ha corroborado, como se hizo notar en 1993, que el término “política educativa” es tan amplio que da cabida a cualquier cosa. Como “política” se denominaba desde una reforma hasta un programa o un subprograma. Una definición de dicho término era entonces necesaria y por ello se propuso que política es “un curso de acciones implícitas y explícitas surgido primordialmente desde el gobierno, pero recreado de manera constante por los diversos actores sociales y políticos con el propósito de cumplir las finalidades que el Estado se va fijando (p. 16).

Desarrollo

Un ejemplo palpable de las decisiones políticas que afectan toda la estructura de enseñanza son las escuelas normales (EN), instituciones creadas históricamente en la década de 1920, durante el gobierno de Álvaro Obregón, cuya función primordial era ofrecer un servicio educativo a los profesores de educación básica. Desde su fundación ha tenido grandes cambios forjados en las políticas y proyectos gubernamentales que han obligado a las instituciones formadoras de docentes a adaptarse a los contextos sociales que les ha tocado vivir. Al respecto, Hurtado (s. f.) dice:

La historia de las Escuelas Normales, a partir de 1921, ha presentado cambios muy importantes para la carrera Normalista basados en las políticas educativas de acuerdo a los proyectos de Educación Nacionalista, Rural, Socialista, Unidad Nacional, Plan de 11 años, Reforma, Descentralización, modernización y retos actuales del normalismo. (sección 2. Historia del Normalismo).

Es hasta 1984 que se considera como acuerdo gubernamental que las EN deberán integrarse a la educación superior y, desde luego, retomar todas las actividades propias de este nivel, tomando en consideración que la actividad esencial era la docencia. Ha sido largo el transitar para integrar todos los aspectos que los profesores deben realizar, hasta la fecha no ha sido fácil incorporar las plantillas al trabajo académico, tal y como se realiza en otras instituciones de educación superior (IES).

Sobre el tema, Medrano (2017) afirma:

Mediante el Acuerdo publicado el 23 de marzo de 1984, la educación normal en su nivel inicial y en cualquiera de sus tipos y especialidades fue elevada al grado académico de licenciatura. Como instituciones de educación superior, se estableció que las escuelas normales debían realizar tanto actividades de docencia como de investigación educativa y de difusión cultural. (p. 15).

Pese a todos los cambios que se vivían en el país a través de la transformación de la educación, la década del 2000 es decisiva, pues estas instituciones pasan a un segundo plano en cuanto a presupuesto, infraestructura, capacitación y atención de los planes y programas de sus licenciaturas. Este fenómeno de rezago se dio durante muchos años, no las tomaron en cuenta para diversas modificaciones educativas, se quedaron a la zaga; operando con planes de la década de los noventa, pues los gobiernos de Vicente Fox Quezada, Felipe Calderón Hinojosa y Enrique Peña Nieto las mantuvieron al margen de cualquier innovación, incluso se pensaba en su desaparición, creando un abismo de casi dos décadas entre los parámetros de la educación básica en México y las instituciones encargadas de la preparación de los futuros profesores.

Desde la elevación al rango de licenciatura de todas las carreras normalistas en 1984, estas escuelas han sido objeto de diversos programas que buscan su transformación, sin conseguirlo aún en los términos previstos, a la vez que han venido enfrentado

diversas críticas respecto a la calidad de la formación que brindan a sus estudiantes y a la calidad de sus propios cuerpos académicos. A pesar de estos constantes señalamientos, los resultados de los exámenes para el ingreso al Servicio Profesional Docente, aplicados a partir del ciclo escolar 2014-2015, han mostrado que entre los egresados de las escuelas normales, principalmente de las públicas, se encuentra la mayor proporción de sustentantes idóneos para ocupar los puestos docentes de educación básica, en comparación con los egresados de la Universidad Pedagógica Nacional y de otras instituciones de educación superior del país (Medrano, 2017, p. 13).

En el caso de la Licenciatura en Educación Secundaria plan 1999, que inició 6 años después del plan 1993 de educación secundaria, no fue tocada por las administraciones y mucho menos se renovaron sus contenidos para favorecer el trabajo de los normalistas en las escuelas de este nivel. Al respecto, Díaz Barriga y Lule María Rojas (1990) señalan que “la naturaleza de los planes de estudio depende de los objetivos y de consideraciones de orden pedagógico, lógico, psicológico, epistemológico y administrativo” (p. 44); y, en realidad, respondió a intereses prioritariamente políticos, además de que a unos cuantos años de su implementación desapareció el presupuesto para darle seguimiento y para responder a las condiciones que la sociedad y la educación obligatoria necesitaban. Desde el año 2000 hasta la fecha se vivieron procesos caóticos en lo académico, lo económico, la infraestructura y desde luego la matrícula. Cabe señalar lo que Murillo et al. (2016) afirman:

El plan de estudios de 1999 fue pensado para los alumnos de esa época y así como la sociedad está en constante cambio, de igual manera el uso de la tecnología, los alumnos en su ideología, aprendizaje. Es un problema sexenal debido a que cada presidente en turno, de nuestro país implementa de cierta manera políticas educativas, ya que inicia su sexenio aniquilando la reforma que le precedió y, sin embargo, ésta fenece cuando termina su gestión presidencial por eso se dice que es un problema cíclico. (p. 16).

El plan de estudios del plan 1999 contempla para séptimo y octavo semestre que los estudiantes desarrollarán la práctica intensiva en condiciones reales en las escuelas secundarias durante un ciclo escolar; desde la tercera generación de este currículo han presentado debilidades, ya que el plan 99 de la Licenciatura en Educación Secundaria respondía al plan 1993 de Educación Secundaria, pero desde entonces se han gestado varios cambios: la Reforma Integral en Educación Secundaria (RIES) en 2006, la Reforma Integral en la Educación Básica (RIEB) en 2011, el Nuevo Modelo Educativo en 2018 y actualmente la Nueva Escuela Mexicana; mientras que al interior de las escuelas normales en el ciclo escolar 2020-2021, como es el caso de la Escuela Normal “Dr. Manuel Suárez Trujillo” de Xalapa, Veracruz, siguen formando a la última generación de este programa. Es un hecho que los practicantes no han estado en óptimas condiciones para atender y responder a las necesidades de estas modificaciones.

Los conocimientos centrales de las diferentes especialidades de la Licenciatura en Educación Secundaria del plan

1999 están enfocados prioritariamente a las estrategias a desarrollar en cada una de las asignaturas, mas no a los saberes necesarios de las disciplinas que deben poseer los docentes para enfrentarse a un grupo. En cada especialidad se llevan muchas asignaturas, que en su mayoría no se relacionan con los planes de estudio en secundaria y mucho menos se abordan los contenidos; este es un aspecto de queja constante por parte de los tutores y autoridades en las prácticas escolares de los normalistas.

Las problemáticas de los practicantes en condiciones reales de trabajo se incrementan, debido a que permanecen toda la jornada en las escuelas desarrollando actividades de ayudantía y atendiendo por lo menos tres o cuatro asignaturas; acompañan el trabajo que realiza la Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), fortaleciendo la inclusión; viven todas las condiciones académicas y administrativas de este nivel sin los conocimientos adecuados. No obstante, ha quedado demostrado que sus competencias profesionales se incrementan notablemente, ya que, al concluir el ciclo, los jóvenes están en otro nivel, reflejan sus habilidades para atender las diversas licenciaturas, hacen planeaciones para sus estudiantes con discapacidad, han realizado una intervención didáctica para dar solución a una problemática, y su proceso de investigación y seguimiento les permite conocer de cerca el espacio educativo donde prestan su servicio social y desarrollan el trabajo docente. La escuela secundaria cumple un papel fundamental en la formación de los futuros docentes, superando al trayecto formativo de las EN.

Para puntualizar sobre los trabajos académicos específicos que realizan los estudiantes, podríamos detallar aún más las situaciones que la trayectoria académica no atiende porque las desconoce, pues pertenecen a otro nivel educativo: el ejercicio de la planeación didáctica, el manejo de los materiales que deben producir, los libros de texto, las orientaciones para la evaluación, los proyectos que se desarrollan no se comparten con las EN, las subsecretarías de Educación Básica y Media Superior y Superior, por lo menos en Veracruz, no contemplan esta vinculación tan importante y necesaria para el logro de los objetivos trazados en ambos niveles. Resulta imposible predecir todos los aspectos de la práctica, sería más fácil si tuviéramos mayor comunicación.

Hoy, en el 2020, la autoridad no ha contemplado un programa remedial que retome las necesidades de las EN que operan en este desfase y que en el 2021 seguirán en estas condiciones, hasta que egrese la última generación de este plan. Es decir, en su conjunto el sistema educativo no ha fortalecido la comunicación ni la vinculación con el nivel educativo en el que se les está formando. De hecho, no hay acuerdos entre las subsecretarías de Educación Básica y Educación Media Superior y Superior que reflejen el trabajo conjunto de un mismo sistema educativo.

Cabe señalar que cada escuela ha hecho lo propio en cuanto a sus adecuaciones para estar en contacto con las escuelas secundarias donde los jóvenes desarrollan las jornadas de observación y práctica; en los primeros años del plan 1999 ni siquiera querían aceptar a los practicantes, la cultura de la práctica tuvo un largo camino que recorrer para entrar a

las escuelas de educación básica en el nivel de secundaria. La insistencia en que las autoridades federales redefinan la perspectiva de las EN ha sido permanente, aunque sigue siendo una tarea inconclusa, pues son las escuelas las que han tenido que realizar una tarea que no les corresponde, en el afán de mejorar las condiciones de sus estudiantes.

Durante la licenciatura el estudiante normalista cursa el área de Acercamiento a la Práctica Escolar; esta atraviesa transversalmente todo el currículum, es la columna vertebral del mismo, en la que se sostiene su formación, pero a pesar de que estas actividades se llevan a cabo desde los semestres iniciales, a través de las observaciones de los contextos y de los actores de este nivel, directivos y profesores los incorporan a los grupos para solventar situaciones de ausencia de maestros, sin tomar en cuenta la gestión y las necesidades académicas de cada uno de los semestres, algunos alumnos de la EN han entrado a grupo desde las primeras visitas.

Las orientaciones para el desarrollo de las prácticas escolares establecen que todos los estudiantes deberán asistir a las escuelas secundarias a observar, practicar por lo menos dos semanas hasta el sexto semestre y en el séptimo y octavo realizar periodos intensivos en la escuela secundaria en condiciones reales de trabajo, en donde detectará una problemática en su aula asignada y diseñarán un proyecto para hacer una intervención educativa con la finalidad de atender las necesidades de sus alumnos y dar cuenta de los resultados. Sin embargo, a pesar de los antecedentes en los seis semestres anteriores, resulta muy complejo para ellos llegar a este periodo,

pues prácticamente se incorporan a un centro de trabajo durante un ciclo escolar.

Estos procesos definitivamente los confrontan y los ponen ante una realidad que no habían advertido por los tiempos en los que realizaban sus prácticas escolares (dos semanas); ahora, el entorno escolar les plantea las necesidades inmediatas de conocer el plan de estudio de secundaria, los enfoques de las asignaturas, la enseñanza y evaluación por competencias, el trabajo colaborativo en el aula, las deficiencias y características de su grupo, el estudio del contexto e infinidad de situaciones administrativas; se suma la adaptación a las prácticas escolares que lleva a cabo su profesor/tutor, los requerimientos de los padres de familia y sobre todo la deficiencia de sus saberes disciplinares.

Ya en la práctica intensiva advierten que no tienen conocimientos suficientes en Matemáticas, Español, Formación Cívica y Ética, Ciencias, Geografía e Historia, y en general de todas las asignaturas y talleres que deberán impartir en las escuelas secundarias. Su formación no consolida las disciplinas, algunas de ellas las cursaron en un solo semestre; reflexionan que no son lectores ni productores de textos académicos, lo que suma sustancialmente el cúmulo de problemáticas. En el centro escolar, como practicantes, se incorporan a un espacio educativo donde las pugnas laborales también los cobija, la inclusión y los temas transversales son medulares para el trabajo con jóvenes que necesitan atención de USAER. El panorama es desolador y angustiante, pero lo asumen con gran responsabilidad para desarrollar todas las competencias

y enfrentar el reto de atender hasta cuatro asignaturas en un año escolar y desarrollar sus ayudantías.

Los aspectos anacrónicos de su formación derivan en una situación de conflicto académico para los estudiantes normalistas, les genera una gran angustia frente a las situaciones que deben atender, ya que su instrucción no es lo suficientemente sólida en las disciplinas; predominan en su trayecto formativo las asignaturas relacionadas con la didáctica y en cada semestre solo se dedican dos o tres asignaturas de las disciplinas, a partir del tercer semestre y en algunos casos durante 20 semanas se formaron en una de las disciplinas, lo cual no es suficiente para conocer los contenidos de la química, física, biología entre otras. Por su parte, en la escuela secundaria le exigen dominar los contenidos y su mayor fortaleza se centra en las estrategias, material didáctico y trabajo colaborativo; su desarrollo frente a grupo convence a sus estudiantes, quienes advierten las nuevas dinámicas de trabajo, pero el tutor quiere un experto en los temas a desarrollar, exige un experto.

La carga curricular hace crisis en el séptimo semestre, cuando se van a la práctica intensiva en condiciones reales de trabajo durante un ciclo escolar; ahora enfrentan el reto de incorporarse a una comunidad que tiene características específicas, bajo la supervisión de su tutor de la escuela secundaria y de su asesor en la escuela normal, deberán atender tres o cuatro asignaturas, si es modalidad telesecundaria, y tres o cuatro grupos en otras especialidades; la carga de trabajo administrativo se incrementa, se suman su relación con estudiantes, padres de familia, así como autoridades, profesores de talleres, educación física, personal administrativo y de servicio. Este periodo de

desconocimiento y hasta confusión fortalece sus competencias profesionales, pero los somete a un arduo trabajo, ya que, además, la comunidad en la que se insertan los hace parte de sus conflictos personales y laborales.

Queda claro que las competencias docentes que adquieren los estudiantes de la escuela normal no están acordes a los requerimientos de la escuela secundaria. El programa que se oferta para egresar como Licenciado en Educación Secundaria con la Especialidad de Telesecundaria es una simulación para los jóvenes, que aspiran a una formación sólida de una EN, pues la experiencia que he tenido durante 9 años como asesora de séptimo y octavo semestre me permite observar que, desde los primeros días, los normalistas no consideran estar en condiciones de atender a un grupo, reflexionan sobre todo aquello que no les proporcionó su *alma mater*.

El plan 1999 establece:

En síntesis, el plan y los programas de educación normal tendrán como objetivo que, al adquirir los conocimientos de tipo disciplinario, los estudiantes los asocien con las necesidades, los procesos y las formas de aprendizaje de sus criterios y orientaciones para la organización de las actividades académicas de sus futuros alumnos, con actividades didácticas específicas, con recursos para la enseñanza y con determinados propósitos y modalidades de evaluación, que con mayor probabilidad sean congruentes con el campo de estudio y asignatura que correspondan. (SEP, 2000, pp. 21 y 22).

Estos objetivos están muy alejados de la realidad de los normalistas y, por su parte, las autoridades y los docentes de educación básica exigen de inmediato a los jóvenes una serie de situaciones académicas y administrativas que ellos desconocen, y los comentarios siempre se encaminan a que vienen de una escuela normal, que no es posible que no conozcan lo fundamental del nivel. Estos reclamos están apegados a la verdad, se desconoce el trabajo en la escuela secundaria, durante años se han tratado de adecuar las lecturas de la década de 1990 a condiciones actuales, el apoyo de egresados y de algunos profesores que laboran en este nivel ha sido el camino para actualizar los contenidos de las asignaturas.

Durante las primeras semanas en la práctica intensiva de los normalistas surgen los reportes, los comentarios y la consigna de resolver lo antes posible los aspectos académicos, estos siempre encauzados a los conocimientos disciplinares de cada uno de los grados que les toca atender. Los reportes del nivel son similares a los siguientes:

- Vienen de la escuela normal y no conocen los contenidos de secundaria.
- No es posible que no tengan los conocimientos para atender a los alumnos de secundaria.

Las anteriores son las aseveraciones contundentes de docentes y directivos. Por su parte, el asesor tampoco conoce a profundidad los planes de estudio y todas las situaciones de la reforma o del nuevo modelo educativo del nivel donde se insertan los estudiantes; no hay capacitación o invitaciones al personal

de las EN para las actualizaciones, cursos y talleres. Entonces, el estudiante busca apoyos extraescolares, con maestros en servicio, compañeros egresados que han pasado por lo mismo; revisa las planeaciones de su centro escolar; analiza las problemáticas y situaciones que vive el grupo al que atenderá durante un año, etc. No obstante, cuando los estudiantes se presentan en la segunda jornada de trabajo docente y en las subsecuentes, la situación va progresando, los cambios se notan visiblemente, se apropian vertiginosamente del trabajo en secundaria. El peregrinar que sufre el estudiante de la EN es responsabilidad del sistema, pues no atiende la vinculación y la comunicación entre los niveles educativos.

Las políticas y filosofías gubernamentales en educación no toman en cuenta que es el profesor a quien deben “apuntalar”, él es el agente de cambio en todas las propuestas y transformaciones, es el protagonista de las mismas, por lo que las acciones deben proyectarse desde su formación. Las escuelas secundarias en sus diferentes modalidades deberían ser espacios abiertos, lugares de experimentación académica en donde los alumnos de las EN aprendan y afiancen sus competencias profesionales, pero se convierten en su mayoría en cotos de poder que cierran esta posibilidad; los maestros frente a grupo deciden si quieren tener practicantes o no, ya que se sienten hostigados y evaluados en su quehacer, no advierten la oportunidad que les brinda el mismo sistema para incidir, cambiar y transformar a los futuros profesores. Pero también encontramos tutores que se ponen a la altura de las circunstancias y verdaderamente comparten sus experiencias y conocimientos para coadyuvar en la formación de los futu-

ros docentes. Toman conciencia de la responsabilidad de guiar a un futuro colega. Sobre este punto, Figueroa (2000) afirma:

La formación normalista afronta retos y exigencias: ante una cultura magisterial acuñada y alimentada desde un imaginario institucional —entendiéndolo como depositario de algo producido en otro lugar— se le demanda estar a la altura de los cambios científicos, tecnológicos y sociales. (p. 120).

Por lo anterior, me parece determinante que las escuelas normales, instituciones creadas con la consigna de ser modelo para las innovaciones y cuya misión se centra en la formación de futuros docentes, tengan en su historia dos décadas de rezago, ya que no se ve tangiblemente una reforma, un modelo educativo o un paradigma sólido; saltamos de cambio en cambio, pues en un sexenio no da tiempo de proponer, implementar y desarrollar las propuestas cíclicas de los gobernantes.

Como catedrática fundadora del plan 1999 en la Licenciatura en Educación Secundaria, he tenido la oportunidad de acompañar y dar seguimiento a las jornadas de práctica en las escuelas secundarias en diferentes ciclos escolares, en sus diferentes especialidades. Advierto diferencias claras en su trabajo y objetivos; asumen las orientaciones de la Secretaría de Educación Pública (SEP) para operar los planes de estudios de acuerdo con las consideraciones y materiales del colectivo docente, pues al comentar con directivos y tutores, algunos refieren que trabajan actualmente con el plan de estudios 2011 y lo combinan con el 2018, otros solo el 2011, o 2018 con materiales del 2011, y “tratan” de incorporar la Nueva Escuela

Mexicana; otros más desconocen el modelo que implementará este gobierno, ya que no les queda claro cómo se operan las nuevas políticas del sexenio actual.

Así, la galería de posibilidades con las que se enfrenta el practicante de la escuela normal son distintas, y eso lo obliga a revisar todas las opciones, aún más en el caso del ciclo 2019; pues los practicantes se prepararon para desarrollar los clubes, algunos aplicaron sus propuestas didácticas y, cuando llegó la administración actual, se cancelaron estos proyectos sin que concluyeran.

Los distintos acuerdos al interior de las comunidades de las escuelas secundarias vuelven más compleja la unificación de las tareas de la escuela normal, pues los formatos de planeaciones que manejan en una misma zona escolar son diferentes; por lo tanto, la preparación de estas jornadas resulta casi imposible, y ya no hablemos de los contenidos que manejan en un mismo periodo, tan solo los horarios y proyectos son diversos, así como la información que proporcionan, las estrategias de enseñanza varían notablemente; es decir, no se puede predecir a qué se enfrentarán los normalistas.

En cuanto a los modelos establecidos en este gobierno, han sido diversas las críticas sobre que no es un modelo educativo, sino una serie de propuestas aisladas y sin sentido Miguel Ángel Pérez (2019) comenta:

La NEM no termina por cuajar, por aclarar sus contenidos programáticos y el rumbo que seguirá en los cinco años que le restan al gobierno. ¿Qué esperamos? Lo peor que le puede pasar a la SEP es continuar con la misma estrategia de trabajo,

los cuadros técnicos y el capital intelectual que están utilizando para el diseño de planes y programas de estudio, de contenidos educativos, de lineamientos y fundamentos de la NEM etc., solo por decir algo, deberán soltar algunos avances para que la sociedad dialogue y proponga, ¿o no era acaso eso lo que querían en las consultas, los foros y el gran acuerdo al aquí aspiran llegar? (párr. 2).

La Nueva Escuela Mexicana no termina de diseñar la ruta a seguir. Los trabajos son fragmentados y no responden a las necesidades de la educación en México: los centros escolares, las reuniones, los consejos técnicos se realizan en el marco de la NEM, pero no hay claridad en sus propuestas.

Otra situación que impacta visiblemente las prácticas en las EN es la contratación de su personal docente. En su mayoría son profesores con carreras universitarias y no licenciados en educación básica, o con carreras afines; no trabajan en el nivel de secundaria o no han tenido acercamiento con el nivel, es más, su perfil ni siquiera se relaciona con los programas educativos que se ofertan en la institución, por lo que su apoyo resulta nulo para los estudiantes. Estos buscan disipar dudas del nivel después de las observaciones en las aulas, regresan a su *alma mater* para recibir el apoyo de los catedráticos, sin embargo, el titular de la asignatura de Práctica Docente I, II, III y IV logra advertir que cada estudiantes ha recibido orientaciones diferentes, que no unifican criterios en cuestión de planeación, estilos de aprendizaje, evaluación, planteamiento de las actividades y, sobre todo, el trato con los adolescentes y el manejo inclusivo con jóvenes con discapaci-

ciudades; además, se suman los temas de transversalidad que desarrollan en las escuelas secundarias. Todos estos aspectos no se consideran como parte de la formación y nos dejan en mucha desventaja; en los foros de práctica después de las jornadas se advierten sentimientos de rabia, dolor, vergüenza, ya que los jóvenes narran las llamadas de atención y hasta burlas por el desconocimiento y culpan a sus profesores.

Como lo mencionan Cañedo y Figueroa (2013): “El profesor construye su práctica docente en una etapa de planeación y en otra de ejecución o interacción, e involucra a un profesor activo que toma decisiones para conducir el aprendizaje y resolver las situaciones que surgen” (p. 4). Los alumnos observan, en diferentes contextos escolares y en distintos semestres, escuelas primarias y secundarias en las modalidades de telesecundarias, secundarias generales, técnicas y para trabajadores; asimismo, se visitan contextos distintos; a pesar de que estas asignaturas tienen continuidad, no logran potencializar todos los aspectos que requieren para las escuelas secundarias; no hay un análisis a lo largo de su trayectoria académica para valorar los logros y las áreas de oportunidad que pueden mejorar. Por ejemplo, el diario del profesor sería un insumo que permitiría valorar el desarrollo de su praxis, pues refiere un trabajo de análisis; sin embargo, este se queda en la descripción, pues no centra su atención en aspectos de crítica y reflexión.

La educación es un proceso que se renueva y cambia en toda su estructura, hablemos no solo de metodología, evaluación, planeación, sino del punto medular que es la nueva concepción de la enseñanza, así como de todos los procesos

políticos, culturales y sociales que impactan fuertemente a la instrucción y al papel que el profesor desempeña en el aula. La actualización pedagógica no ha sido suficiente, se debe tocar fondo en el compromiso y responsabilidad del quehacer docente, las habilidades que el educador del siglo XXI debe poseer para entender cuáles son los verdaderos propósitos que persiguen las políticas educativas actuales.

Las escuelas normales representaron un problema social y económico, pues no respondían a los requerimientos de una sociedad que las criticaba y las tachaba de instituciones sin sentido en la estructura del sistema educativo mexicano; se habló, en su momento, de convertirlas en universidades o incluso desaparecerlas. La crítica no se hizo esperar en torno a su papel, transformación, rigor académico y nivel de los catedráticos que atienden a los profesionales de la educación. Al respecto, Guevara Niebla (2017) afirma:

La sociedad y la cultura contemporáneas están en continua y acelerada transformación, por lo mismo, las escuelas normales deben ser instituciones flexibles e innovadoras. La flexibilidad y la innovación se pueden facilitar vinculando la investigación con la docencia, facilitando el intercambio con otras instituciones —nacionales y extranjeras—, y adoptando una filosofía que estimule la crítica académica. (párr. 7).

En este sentido, a partir de los resultados del trabajo realizado por el Área de Acercamiento a la Práctica Escolar en los últimos años (2007-2019), mismos en los que tuve la oportunidad de participar como miembro del equipo de observación y

práctica, y como directora de la ENSV, registré en los reportes de las prácticas, los foros de socialización con la comunidad y los informes anuales de la gestión que los comentarios de los estudiantes eran siempre los mismos en torno a las deficiencias en el dominio de los contenidos temáticos de las asignaturas que les toca atender en cada uno de los semestres, así como la lecto-escritura, la evaluación del aprendizaje, la pertinencia de las estrategias, la evaluación, la planeación y el desarrollo de sus clases; estos aspectos se acentúan aún más en el desempeño de los alumnos de séptimo y octavo semestre.

La desvinculación entre los planes y programas de estudio, las políticas educativas, la falta de visión global del entorno educativo y, sobre todo, la poca cultura de la evaluación han hecho que muchos de los procesos educativos estén inconclusos, débiles y algunos ni siquiera funcionen. Es indispensable evaluar las competencias docentes que los alumnos normalistas en su fase terminal aplican en las jornadas de práctica, pues el Área de Acercamiento a la Práctica es la columna vertebral del plan de estudios 1999, pues se vincula de forma horizontal y vertical con las demás asignaturas. A propósito, Guevara Niebla (2017) afirma:

La profesión docente, por el contrario, está atada a la educación pública y a los principios y mecanismos que la regulan; es, por lo mismo, una profesión de Estado, efectivamente el Estado decide las acciones primordiales, sólo que no toma en cuenta las características de un país diverso y con necesidades especiales. (p. 8).

Conclusiones

El aprendizaje se ha convertido en uno de los mayores retos de nuestro mundo globalizado, es por ello que significativamente no podemos limitarnos a trabajar con un solo paradigma, entendiéndolo como un modelo, concepción o patrón que lleva a diversas teorías afines y fundamentadas científicamente en la misma interpretación filosófica. Habría que recuperar las experiencias válidas de dichos conocimientos y utilizar distintos postulados y principios que nos permitan lograr un mejor proceso de enseñanza-aprendizaje; para lograrlo, lo primero sería reconocer a la educación como un fenómeno social, en el que recaen otros fenómenos o procesos políticos, económicos, sociales y culturales.

El orgullo normalista ha vivido en carne propia la opacidad que vive el gobierno y que establece las políticas que dejan de lado la formación de los docentes para dar paso a una transformación sin esencia social y educativa. En este ámbito se empoderan las valoraciones y surgen conceptos generalizadores ante una evaluación punitiva y excluyente que no deja más que cifras. La educación necesita análisis y reflexión acerca de las necesidades de nuestro país.

Las prácticas escolares son actividades medulares en la formación de los estudiantes de las escuelas normales, sin embargo, las políticas educativas han dejado en desventaja a las instituciones formadoras de docentes, los planes y programas de la década de los 90 no responden a los requerimientos de los estudiantes del siglo XXI de educación básica, los retos que enfrentan los futuros docentes en sus jornadas de práctica

son determinantes para afianzar sus competencias profesionales. Las instituciones formadoras de docentes permitieron este rezago y no levantaron la voz ante un trayecto formativo que nunca tuvo un replanteamiento real, una valoración y mucho menos un seguimiento.

El gobierno de López Obrador prometió un cambio basado en la participación de todos los actores, se diseñó una estrategia en el que se apuntaló el Congreso Nacional para el Fortalecimiento y Transformación de las Escuelas Normales Públicas, mismo que fue inaugurado en mayo del 2019 y tuvo diferentes etapas. Pero, en realidad, no se ha visto la transformación tan anunciada por el actual gobierno, es más, en Veracruz se emitió la convocatoria de ingreso para las escuelas normales el día 28 de julio del presente año y el plan 99 seguirá aplicándose hasta el 2025, a pesar de estar derogado; los planes alternativos permiten que algunas instituciones los oferten, mientras que otras apuestan por los programas del 2018. Se anuncia una reforma para el 2021, ojalá se cumpla y, así, este nivel educativo forme parte de la Nueva Escuela Mexicana, pues, recordemos: “Un propósito de la Nueva Escuela Mexicana es el compromiso por brindar calidad en la enseñanza” (SEP, 2019, p. 1).

El conocimiento es parte de la vida de todo ser humano, le permite trascender, ser feliz, obtener y acceder a otras posibilidades de vida. En el discurso actual de las autoridades, las escuelas normales retomarían el rumbo, pero la realidad es que el panorama es incierto, pues los planes 2018 han tenido un revés al no consolidarse del todo. En ellos se observa una visible reducción de las prácticas en las escuelas secundarias

y bachilleratos, predomina la investigación más que el trabajo en aula. Esperemos que las nuevas propuestas no vivan, como el plan 99, el sueño de los justos durante 20 años, y que no se repitan estos ciclos sexenales que en nada impactan a la calidad o excelencia de la educación en México.

REFERENCIAS

- Cañedo-Ortiz, T. J., y Figueroa Rubalcava, A. E. (2013). La práctica docente en educación superior: una mirada hacia su complejidad. *Sinéctica*, (41), 2-18. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2013000200004&lng=es&tlng=es.
- Díaz Barriga, F., Lule, M., Rojas, S., y Saad, S. (1990). *Metodología de diseño curricular para la Educación Superior*. México: Trillas.
- Figueroa-Millán, L. M. (2000). La formación de docentes en las escuelas normales: entre las exigencias de la modernidad y las influencias de la tradición. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 30(1), 117-142. Recuperado de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=270/27030105>
- Flores-Crespo, P. (2011). Análisis de política educativa. Un nuevo impulso. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 16(50), 687-698. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/140/14019000002.pdf>
- Guevara-Niebla, G. (2017). La reforma de las normales. *CRÓNICA.com.mx*. Recuperado de <https://www.cronica.com.mx/notas/2017/1043992.html>

- Hurtado-Tomás, P. (s. f.). *Una mirada, una escuela, una profesión: Historia de las escuelas Normales 1921-1984*. Recuperado de http://biblioweb.tic.unam.mx/diccionario/htm/articulos/sec_27.htm
- Latapi, P. (2008). *Andante con brío. Memoria de mis interacciones con los secretarios de Educación 1963-2006*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.
- Murillo, A., Torres, O. U., Rodríguez, J. L., Flores, A., Mata, R., Pérez, J., y Lujano, L. (2016). Análisis curricular al plan de estudios 1999. Documentos básicos de la Licenciatura en Educación Secundaria de las escuelas normales. *Revistas electrónicas de investigación e innovación educativa*, 1(3), 15-27.
- Pérez, M. Á. (5 de noviembre de 2019) Las fisuras de la Nueva Escuela Mexicana. *Educación Futura*. Recuperado de <https://www.educacionfutura.org/las-fisuras-de-la-nueva-escuela-mexicana/>
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de estudios 1999, Licenciatura en Educación Secundaria*. México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). *Nueva Escuela Mexicana, Guías Ciclo Escolar (2019-2020)*. México: Autor.

PROPUESTA DIDÁCTICA

LOS JUEGOS PREESCÉNICOS COMO ESTRATEGIA PARA EL FORTALECIMIENTO DE LA EXPRESIÓN Y COMPRENSIÓN ORAL EN LOS ALUMNOS NORMALISTAS

Amaranta Fernández García

*No dejamos de jugar porque envejecemos;
envejecemos porque dejamos de jugar.
George Bernard Shaw*

Introducción

La presente es una propuesta de intervención educativa que tiene su origen en el análisis y reflexión de la práctica docente, por lo cual, se delimitó a partir de una serie de diagnósticos variados y aplicados a los alumnos de nuevo ingreso de la última generación de la Licenciatura en Educación Secundaria con Especialidad en Inglés y Español, plan de estudios 1999, de la Escuela Normal Superior Veracruzana (ENSV) “Dr. Manuel Suárez Trujillo”, en donde se detectó que un área de oportunidad era la comprensión y la expresión oral: dos habilidades escasamente abordadas en los contextos de la educación superior, debido a que se consideran habilidades innatas; de esta manera, se tiene la creencia de que estas no han de enseñarse, en virtud de que los normalistas emplean sus saberes en procesos interactivos cotidianos en los que suelen participar.

No obstante conviene, por un lado, que los normalistas alcancen un dominio óptimo de su expresión oral y comprensión auditiva, para ampliar el abanico expresivo que todo docente ha de poseer y, por el otro, que sean capaces de lograr una trasposición didáctica a la hora de plantear situaciones de enseñanza como futuros docentes de secundaria, en donde promuevan prácticas sociales del lenguaje dentro de la convivencia democrática y plural, creen atmósferas y espacios de intercambio comunicativo sano, donde la interculturalidad se manifieste como un vehículo para seguir aprendiendo, en virtud de que: “ La condición del educando o del educador no es inamovible; en determinados momentos hay un cambio de roles, el educador es el educando y el educando es el educador” (Palomino como se citó en Calero, 2008, p. 99).

Por ello, esta propuesta recurre al desarrollo de la expresión y comprensión oral mediante estrategias de orden lúdico basadas en el teatro, como lo son los juegos preescénicos que engloba la presente a través del soliloquio, los juegos motores, expresivos, simbólicos y lingüísticos, entre otros.

Asímismo, es incuestionable que los docentes, sobre todo los formadores de maestros, como sujetos críticos de su propio hacer cotidiano tienen una responsabilidad social trascendental. Ahora bien, la esfera de impacto de un docente no se reduce al espacio áulico, pero sí inicia en este escenario, de ello da cuenta esta propuesta de intervención educativa, la cual fue aplicada en la asignatura de Estrategias para el Estudio y la Comunicación I con un grupo mixto, el 101 y 103 de la Licenciatura en Educación Secundaria, plan de estudios 1999,

con Especialidad en Español e Inglés respectivamente, en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” de la ciudad de Xalapa, Veracruz.

La ENSV es una institución de nivel superior y carácter público, fundada durante el gobierno de Gutiérrez Barrios, como consta en Acuerdo de fecha 11 de julio de 1987. Desde sus orígenes, la escuela depende de la Secretaría de Educación de Veracruz (SEV), pero también se obtienen recursos federales a través de la EDINEN (Estrategia de Desarrollo Institucional de la Escuela Normal).

La misión de la escuela normal se ha transformado con el devenir histórico, ya que, en sus inicios, su pretensión fue actualizar al magisterio veracruzano del nivel medio primordialmente, pues si bien los docentes de bachillerato contaban generalmente con un perfil de licenciatura universitaria, carecían de saberes pedagógicos formales.

En el año 1997 nuevamente se plantea un reto, al abrir la modalidad escolarizada con jóvenes egresados de bachillerato, quienes cursaron sus estudios de Licenciatura en Educación Media en un edificio compartido con la Escuela Secundaria y de Bachilleres Experimental, en el turno vespertino. A la fecha ya se cuenta con un edificio propio, que oferta los programas de la Licenciatura en Educación Secundaria planes 1999 y, actualmente dentro del plan 2018: Enseñanza y Aprendizaje en Telesecundaria y Enseñanza y Aprendizaje del Español en Educación Secundaria.

En otro orden de ideas, al ser la presente una propuesta de intervención educativa, se partió del análisis de lo que Schön, referido por Díaz Barriga (2006), denomina “la zona

indeterminada de la práctica”. Para este autor: “es el profesional mismo quien debe definir la problemática a partir de la propia construcción de la situación que enfrenta” (p. 9), de ahí que en un principio se haya recurrido a observar, analizar y acotar, mediante registros sistemáticos, tanto el contexto externo como interno donde se labora, con el fin de detectar un área de oportunidad que pudiera ser abordada desde el ejercicio cotidiano de la docencia.

Una vez aplicados diversos instrumentos diagnósticos: entrevistas, ejercicios prediseñados, cuestionarios, test, entre otros, se detectaron diversas áreas de oportunidad en cuanto a las habilidades lingüísticas o habilidades básicas comunicativas: hablar, leer, escribir y escuchar. Si bien todas representaron factores de riesgo para los estudiantes normalistas, como la carencia de una literacidad adecuada, escasa competencia lectora, pobres hábitos lectores, falta de dominio en la escritura de diversas y variadas tipologías textuales, numerosos errores ortográficos en la escritura, etcétera, las que resultaron de especial interés fueron la escucha atenta y la expresión oral; en primer lugar, porque estas dos habilidades son centrales en el ejercicio de la docencia en el cual habrán de desempeñarse los normalistas, pero no solo en el ámbito profesional, sino para el desarrollo de la vida académica y en sociedad.

La relevancia que tienen escuchar y hablar se obvian en el terreno de la enseñanza de la lengua, tradicionalmente se da una atención obsesiva a la comprensión lectora y a la escritura como las habilidades preponderantes, ya que son las que se enseñan y perfeccionan en la escuela; mientras la expresión y la comprensión oral son habilidades de construcción “innata”

y social, se originan simplemente por el hecho de nacer en una sociedad y época determinada. La lengua materna es potenciada desde el seno familiar, cuando se relatan anécdotas del día a día, se cantan canciones de cuna, se resuelven conflictos entre pares, de ahí que la escuela, y sobre todo el nivel superior, desdén el terreno de la oralidad.

Por lo tanto, no es exagerado aseverar que la enseñanza de la lengua ha experimentado una fragmentación artificial, se enseñan las habilidades lingüísticas por separado y no de manera integral, lo que ha ocasionado que muchos profesionistas brillantes y con amplio dominio conceptual, teórico y práctico sean incapaces de manifestar sus saberes a través de la lengua oral o escrita. Lo que sostiene el argumento de que, si bien el dominio disciplinar de un área de conocimiento es importantísimo, no es condición *sine qua non* suficiente para ejercer la docencia de manera exitosa; hacen falta competencias profesionales específicas que se atienden desde las normales.

Una de estas competencias que todo docente ha de poseer es, sin duda, un alto dominio de la expresión oral, debido a la imposibilidad de una transposición didáctica exitosa que no se traduzca en términos del lenguaje, por ello, la importancia de trabajar la expresión y comprensión oral en los alumnos de nuevo ingreso a la educación normal.

En el mismo tenor, el propósito general de esta propuesta es trabajar con las cuatro habilidades lingüísticas de manera integral, empero, poniendo especial énfasis en el tratamiento de la expresión y comprensión oral a través del empleo de un conjunto de estrategias teatrales: ejercicios preescénicos,

juegos de rol, títeres, sociodramas, soliloquios, parodias, etcétera, que servirán de base para el desarrollo no solo de los contenidos de la asignatura Estrategias para el Estudio y la Comunicación I, sino para el fortalecimiento de habilidades cognitivas, comunicativas y afectivas de los estudiantes normalistas.

Asimismo, el acercar a los futuros docentes a escenarios comunicativos más amplios es un propósito adyacente de la presente, debido a que el despertar la curiosidad y el gusto por la asistencia a otros foros donde la expresión oral, icónica, gestual, etcétera es llevada a una reelaboración más compleja, decantada y estética, la cual será punto de partida para desarrollar un pensamiento creativo y fantástico; el cimiento de la apreciación a lo lúdico y lo artístico que es necesario en el futuro docente de secundaria o telesecundaria, donde habrán de desarrollarse más adelante los normalistas.

En síntesis, tras estos fines pragmáticos que toda propuesta de intervención ha de posibilitar, también se encuentran otros como el de contribuir a la alfabetización cultural de jóvenes que por su vinculación a contextos comunicativos poco favorecedores habrán de traducirse en aspectos formativos que trasciendan lo escolar, hacia la consecución de una maduración personal, integral, cultural y social.

Aquí se hace necesario acotar que por la naturaleza plural del teatro, un género que se trabaja en colaboración, se posibilitará el logro del trabajo cooperativo, el desarrollo de habilidades interpersonales como el diálogo, la toma de acuerdos, la planificación de discursos orales, el intercambio de roles de emisor-receptor, actor-público o elección de funciones

tras bambalinas como gestores y tramoyeros, entre otras. Lo que contribuirá a plantearse objetivos vinculados a lo axiológico, como el desarrollo de la tolerancia y el respeto a las ideas de los demás, la valoración a la diversidad lingüística y cultural, el conocimiento de una estrategia metodológica, como es el trabajo por grupos cooperativos, y el advertir las posibilidades didácticas que presenta el discurso teatral en diversas modalidades para el abordaje de contenidos temáticos variados como estrategia de enseñanza-aprendizaje.

En lo tocante a la importancia del desarrollo de estas dos habilidades dentro del contexto escolar: la comprensión auditiva es punto de partida para la interacción con compañeros, profesores y directivos; así como la base para entender las explicaciones, los mensajes y las instrucciones del maestro, por lo tanto, es vital para la toma de apuntes, la asimilación de contenidos y el futuro desempeño en los exámenes, con lo cual se cumple con los propósitos explícitos de la materia en la cual se trabajó la propuesta: Estrategias para el Estudio y la Comunicación I.

En síntesis, de la capacidad de comprensión dependerá la producción oral o escrita, y la forma en que el estudiante se integra a la comunidad o a las convenciones de una disciplina. Esto se agudiza si consideramos que la propuesta de intervención va encaminada a futuros docentes que habrán de desempeñarse en la educación básica, es decir, que la trascendencia de la propuesta no solo tiene un beneficiario inmediato que es el alumno normalista, sino un alcance a largo plazo, al abrir un parteaguas que soporte las experiencias de las metodologías que se desarrollan en la didáctica de la lengua de la

educación básica: trabajo por proyectos, desarrollo de prácticas sociales del lenguaje, trabajo por grupos colaborativos, diseño de situaciones comunicativas, experiencia con actividades permanentes, situaciones auténticas de aprendizaje, evaluación auténtica, seguimiento mediante rúbricas, escalas estimativas, listas de cotejo, empleo de organizadores gráficos para el trabajo procesual de la escritura, estrategias diversificadas de lectura, entre otras.

Evaluación diagnóstica

La evaluación diagnóstica tiene una importancia trascendental como punto de partida para la toma de decisiones conscientes del profesorado sobre el trabajo que ha de desarrollar en el ejercicio cotidiano. Retomando a Zabalza (2011), la docencia como labor “profesional es un conjunto de actuaciones intencionales e individuales. El profesor no es solo el que hace lo que hace, sino el que sabe lo que hay que hacer. En él coexisten la acción y el discurso sobre la acción” (p. 10). Es decir, que la planificación y evaluación dan cuenta de la intencionalidad pedagógica que lo motiva, es la exposición de quienes asumen el compromiso de no reproducir acríticamente planes y programas sin una reflexión previa, por muy novedosos que parezcan a simple vista.

Es por ello que una de las primeras situaciones con las que se enfrenta el docente es el conocimiento de sus alumnos, para guiar adecuadamente el proceso de enseñanza-aprendizaje, el diagnóstico se orienta fundamentalmente a identificar

necesidades de aprendizaje, fortalezas, áreas de oportunidad, modificaciones y adecuaciones a realizar en los programas y contenidos de enseñanza y aprendizaje.

En este caso particular, se partió de la observación para delimitar primero a quién se habría de enseñar. No obstante, para reforzar estas observaciones se recurrió a otros instrumentos, entre ellos, la entrevista informal; se tenía una guía a partir de un pequeño cuestionario formulado por 12 preguntas generales que rastreaban desde el lugar de procedencia de los normalistas hasta la percepción individual sobre su desempeño escolar (autoconcepto académico). De esta pequeña guía, junto con las entrevistas personales sin guía, que se aplicaban durante pláticas relajadas con el fin de favorecer un ambiente comunicativo menos denso y de mayor confianza e intimidad, se pudo advertir lo siguiente: el grupo 103-1 de Inglés tiene 9 alumnos, de los cuales 5 son mujeres y 4 hombres; mientras el 101-1 de Español está conformado por 9 personas del sexo femenino y solo uno perteneciente al sexo masculino. Lo que en suma da origen a un conglomerado de 19 jóvenes con un rango mayoritario de edad entre los 18 y 20 años. Seis reportan contar con 18 años, cinco de los entrevistados tienen 20 años, uno 19 años; por último, un alumno que se sale del rango general de edad informa tener 27 años. El conocimiento de la edad de nuestros interlocutores, dentro de la comunicación áulica, posibilitará la creación de estrategias situadas y adecuadas para la eficaz intervención pedagógica. En este caso, permitió posicionar al juego como un potenciador de la expresión oral, aunque cabe hacer la aclaración de que las estrategias lúdicas no deben limitarse al territorio de

la educación básica y exclusivamente al trabajo con niños y adolescentes.

Un rasgo más por considerar en un aula centrada en el aprendizaje del alumno lo constituye el estudio de los estilos de aprendizaje, el cual se ha desarrollado desde diversas aristas teóricas o modelos; no obstante, para el presente, se tomó en consideración la estadística que reporta el Departamento de Tutoría, el cual brindó los siguientes datos: de un total de 19 alumnos solo se pudo aplicar el test seleccionado a 16, es por ello que 11 de los 16 alumnos encuestados son visuales, lo que representa un 68.75% del total grupal. Cabe enfatizar que ningún sujeto ha desarrollado a lo largo de la vida un único canal de aprendizaje, debido a que este depende de la etapa de desarrollo en que se encuentre y del tipo de saber que se pretenda desarrollar, entre otras variables; asimismo, puede haber combinaciones de canales con un empate en dos estilos. Por ello, en este caso, de los 11 visuales, 4 comparten el estilo visual con el kinestésico, lo que da un 36.36% del total. Mientras que solo uno de once es auditivo-visual, representando un 9.09%, y otro más auditivo-kinestésico, con otro 9.09%.

En un estilo predominantemente kinestésico se encuentran 3 de 16, obteniendo el 18.75% del grupo. Asimismo 3 de 16 son auditivos y solo uno de 16 es puramente auditivo, quedando con el 6.25%, obteniendo el menor puntaje (véase Anexo 1 Gráficas de resultados).

Vale la pena enfatizar que en el proceso enseñanza-aprendizaje es importante que el profesor identifique los estilos de aprendizaje empleados por sus alumnos. Cada alumno aprende de forma diferente y diversa, por lo cual, identificarlo

es necesario para desarrollar ambientes de aprendizaje donde se utilicen estrategias didácticas que le permitan ir construyendo su aprendizaje y propicien el aprender a aprender.

Los resultados obtenidos con respecto a los canales de aprendizaje de los alumnos del grupo mixto condujeron a formularse una interrogante, ¿por qué los normalistas son más visuales que auditivos?, dato que es una constante generalizada en el resto de los grupos, con fluctuaciones en el estilo kinestésico. La razón que se puede esgrimir es la siguiente: en la actualidad, los individuos están bombardeados de estímulos visuales, las calles están rodeadas de espectaculares, anuncios publicitarios, el uso de dispositivos móviles como los teléfonos inteligentes, televisiones en los autos particulares para entretener a los infantes, uso de tabletas, computadoras portátiles, *iPads*, entre otros; han contribuido a generar un *homo videns*, en detrimento del desarrollo de las capacidades comunicacionales básicas: escuchar y hablar. Así, es común asistir a reuniones en donde la gran mayoría de los invitados, están sentados entablando conversaciones virtuales a través de sus celulares y no a partir de la “arcaica” comunicación cara a cara.

Por otro lado, en el día a día de la intervención docente, durante la impartición de la asignatura Estrategias para el Estudio y la Comunicación I, se pudo advertir: la escasa participación oral fundamentada de los discentes, el temor evidenciado a la hora de expresar sus experiencias y puntos de vista, timidez, pánico escénico, pobreza léxica, poco dominio de contenidos gramaticales, volumen de voz bajo, tono inadecuado y monótono, anticipaciones equivocadas, inatención a la acentuación correcta de las palabras, ultracorrección léxica, entre otros

aspectos evidenciados durante el seguimiento de la lectura en voz alta y ejercicios de escritura en la primeras sesiones de trabajo.

Cabe aclarar que para el seguimiento de esos ejercicios iniciales con fines diagnósticos, que por limitaciones espaciales no pueden ser consignados aquí, se recurrió a la “Escala de valoración descriptiva de la comunicación oral”, propuesta por Reyzábal (2001) (véase Anexo 2) y modificada por el docente para que respondiera a las necesidades del curso en cuestión. En este instrumento se registraron desde el cumplimiento de normas de cortesía, en contextos formales e informales de uso, la escucha atenta, vicios del lenguaje, entre otros elementos que guiaron el trabajo áulico en una fase inicial y dentro de la evaluación procesual, debido a que, al ser la expresión oral un texto de carácter volátil y huidizo, había que ser minucioso en su tratamiento y seguimiento.

A modo de síntesis, gracias a esta escala estimativa y los ejercicios diseñados para tal fin, se detectaron las siguientes áreas de oportunidad en los alumnos del grupo 103 y 101: dificultades para la escucha atenta, no son receptivos a las indicaciones orales, se distraen con facilidad; en cuanto a la habilidad de la expresión oral, presentan desde errores de pronunciación, dicción, fluidez, así como un vocabulario “reducido” y problemas en cuanto a implementación de la argumentación, repetición de conceptos ajenos y timidez a la hora de expresar sentimientos, emociones.

Diseño de la propuesta didáctica

La propuesta de intervención educativa es una instancia fundamental del proceso de planificación que da cuenta de la intencionalidad pedagógica del docente que la crea, recrea y evalúa. En sí, es un acto en donde el maestro, cual demiurgo, toma el control de su propia práctica profesional mediante un proceso de identificación de una problemática que aqueja a sus estudiantes y la búsqueda creativa de soluciones.

Vale la pena enfatizar que, si bien las escuelas normales no tienen autonomía curricular como otras instituciones de educación superior (IES), ya que sus programas son dispuestos por la Secretaría de Educación Pública (SEP), un formador de docentes no puede ni debe circunscribirse a una práctica centrada en la ejecución de un plan rebasado en algunos sentidos y poco funcional para la realidad en la cual se pretende insertar; así, la práctica docente requiere de un ejercicio crítico, creativo y reflexivo, en el cual el docente debe poner en juego sus saberes, habilidades y juicio ético, para pensar no solo en lo que debe hacer, sino en lo que puede hacer con los recursos humanos, materiales e inmateriales con los que cuenta. De esta manera, en el proyecto se incluyeron y respetaron algunas lecturas clásicas presentes en el programa, los propósitos marcados por el mismo, el manejo de contenidos temáticos, realizando adecuaciones para incluir elementos metodológicos y pedagógicos contemplados en los planes de estudio 2006 y 2011 para la educación básica y 2012 para la educación normal.

Para llevar a cabo la presente propuesta se consideró como estrategia metodológica el diseño de un proyecto pedagógico, debido a que, en el enfoque comunicativo con énfasis en las prácticas sociales del lenguaje, esta modalidad de planificación tiene un papel protagónico para la educación básica, desde el plan 2006.

La planificación de este proyecto siguió las consideraciones del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM), por lo tanto, en lo que respecta al estadio de prediseño, se consideró que el alcance del proyecto estará temporalmente circunscrito a una duración aproximada de veinte sesiones, pueden ser más, dependiendo del avance en la redacción de los guiones teatrales, la creación de escenografías y adaptación de vestuario, entre otros; aunado a la finalidad de observar un avance en las habilidades comunicativas de los alumnos, con respecto a lo detectado en el diagnóstico.

El nivel de complejidad es alto, debido a que los alumnos pondrán en juego las cuatro habilidades lingüísticas de manera integral, con un énfasis en la comprensión y expresión oral; las cuales, a su vez, involucran el despliegue de habilidades cognitivas de orden superior, como el uso de distintos códigos, la planificación del discurso, capacidad de síntesis, análisis, reflexión metalingüística, uso de la creatividad, habilidades para discriminar y valorar información, procesos argumentativos e interpretativos, entre otras.

En otro orden de ideas, los espacios en los cuales se implementará el proyecto estarán centrados en el salón de clase, la biblioteca, el centro de cómputo, el patio escolar, la cancha y, para la presentación final, se recurrirá a la demostración

de los textos dramáticos obtenidos en el decurso de la propuesta, la cual se efectuará en el Auditorio “Pompilio Aguilar Schroeder”, pues se pretende que, en la fase de rendición de cuentas, la propuesta tenga un fin comunicativo real, vinculando a la comunidad académica y estudiantil de la ENSV. Si bien, en este caso el apoyo solo considerará a un gestor único, la maestra titular del grupo, debido a que no se cuenta con un espacio cocurricular u optativo que oferte el teatro; existe Danza, Banda de Guerra, Música, entre otras opciones para complementar la formación integral de los normalistas, los cuales constituyen talleres brindados por maestros capacitados para atender estas necesidades de formación.

La autonomía de los alumnos es un aspecto que considerar para la adquisición de saberes y validar la pertinencia del proyecto. Algunos docentes otorgan poco a poco el poder de decisión a los aprendientes. Por ello, con antelación, el profesor requiere tener en cuenta el grado de autonomía que poseerán los alumnos. Este puede ir desde un mínimo involucramiento en la toma de decisiones sobre temáticas, formas de trabajo, estrategias, hasta la evaluación de los aprendizajes obtenidos.

Para este proyecto, si bien los alumnos tienen un rol participativo al marcar el rumbo y el ritmo que pueda tomar, la autonomía es limitada; ya que la profesora determinará las actividades y productos que han de entregarse. No obstante, son los alumnos quienes decidirán qué se habrá de presentar en la actividad de rendición de cuentas y a cuáles productos se les dará un seguimiento y tratamiento más profundo para ser representados. Es por ello que los alumnos determinan

el avance del proyecto en cuanto al tiempo, debido a que los procesos de planificación han de centrarse en los ritmos de aprendizaje de la clase.

Con respecto a la tipología de las actividades, estas se diseñaron a partir de una secuencia de inicio, desarrollo y cierre considerando aspectos específicos de la didáctica de la lengua, por lo cual, se tuvieron en consideración para el proceso de construcción: actividades de exploración de conocimientos previos, los ejercicios preescénicos que servirán como actividades de inicio, de desarrollo, o bien, de uso lingüístico y de reflexión, también aquellas de organización individual y colectivo, y las permanentes.

Es importante resaltar que, por su naturaleza, las actividades permanentes no se califican; sin embargo, se evalúan de forma procesual al ser trabajadas de manera gradual, para obtener la mejora continua; de ahí que solo serán revisadas y, al finalizar el curso, los normalistas entregarán el lexicón personal con todos los conceptos considerados durante las clases.

El glosario será una actividad permanente en los tres bloques que integran la asignatura, esto con el propósito de que los alumnos accedan a diferentes tipologías textuales, lean, escriban, escuchen, a la vez que aporten ideas sobre la interculturalidad, el respeto a las lenguas indígenas originarias y a las lenguas extranjeras que han contribuido con sus préstamos lingüísticos a la riqueza del español; a su vez, se reflexionará sobre la inclusión y equidad, con la finalidad de evitar los prejuicios lingüísticos y raciales. Con esta actividad se pretende que conozcan el origen de las palabras e incrementen su vocabulario (véase Anexo 3 Glosario).

Para esta actividad permanente, durante el inicio o final de cada clase, los alumnos leerán un texto breve: poema, video, cuento, frase, chiste, refrán, canción, entre otros, que evidencie la utilización de un registro, temática, vocabulario, asunto, forma de ver el mundo, etc., perteneciente a un grupo contracultural, indígena o variantes dialectales del español, e irán ampliando su glosario personal de manera procesual. Pueden poner datos sobre el origen de la palabra, expresión o giro léxico, ejemplos sobre su aplicación, dibujos o imágenes que aludan al objeto, cuando la palabra lo sugiera. Al mismo tiempo, consignarán los conceptos centrales de la materia como comunicación, lengua, lenguaje, códigos, situación comunicativa, registros de habla, funciones de la lengua, entre otros tecnicismos que los futuros profesionales de la educación secundaria habrán de implementar en sus discursos formales entre maestros (véase Anexo 4 Lexicón).

Otra actividad permanente son los ejercicios preescénicos, los cuales consisten en una serie de dinámicas preparatorias para ejercitar percepciones sensoriales, de respiración, relajación, manejo y conocimiento del cuerpo y sus reacciones, la intuición del espacio y su localización dentro de él.

En esta propuesta se trabajarán los juegos motores-expresivos, los de imitación-representación o simbólicos, y los lingüísticos; asimismo, se contemplan instrumentos de evaluación y materiales variados, que por consideraciones espaciales no se podrán evidenciar. No obstante, se incluirá el proceso de argumentación de una sesión de las veinte que se planificaron y ejecutaron en esta propuesta, haciendo la aclaración de que en cada secuencia integrada en el proyecto se especifica el nú-

mero de sesión, la duración, las intenciones didácticas, el tipo de actividad, forma de organización, recursos y materiales; así como la evaluación en sus criterios, rasgos e instrumentos que dan forma al proceso de intervención docente, con el fin de facilitar al lector la percepción detallada que orientó la construcción de la propuesta.

Número de sesión:

Primera y segunda sesión.

Duración:

Cuatro horas presenciales y cuatro de trabajo autónomo.

Intención(es) didáctica(es):

- Identifica la importancia del lenguaje, la comunicación verbal y no verbal, el empleo de recursos histriónicos para la comunicabilidad.
- Advierte la necesidad de incorporar hábitos lectores de textos literarios o no, para su futuro desempeño profesional y vida cotidiana.
- Explora una serie de ejercicios corporales, verbales e interpersonales con el fin de generar experiencias que motiven la participación teatral (ejercicios preescénicos).
- Planifica, escribe y ejecuta un soliloquio.

Recursos, medios y materiales:

- *Tiempo libre* (13 de diciembre, 2016), cortometraje de Gabriel Marquina y Fernanda Ávila, disponible en <https://www.youtube.com/watch?v=d2V32MeD2cU/>

- Cuadro RA-P-RP sin contestar en papel *kraft*.
- Samperio, G. (1981) Tiempo libre. *Textos extraños* (pp. 13-30). México: Folios Ediciones.
- Cañón.
- Plumones, lapiceros y hojas blancas.
- Lista de cotejo.
- Reproductor de CD.
- Memoria USB con música árabe.
- Pañuelo por alumno.

Secuencia:

Como actividad permanente, los normalistas llevarán a cabo el siguiente ejercicio preescénico, el cual consiste en el uso de un pañuelo o paliacate. Todos los alumnos formando un círculo en el patio escolar escucharán música árabe moderna y se moverán libremente en la zona de juego, la cual será delimitada con un gis; se interrumpirá la música cada vez que se dé una instrucción, formarán círculos con cinco alumnos cada uno y procederán a lanzar el pañuelo para la derecha, para la izquierda, con las manos, con el pie, con el tobillo, con el muslo, entre otras partes del cuerpo, con los ojos cerrados o con los ojos abiertos, con pañuelo y sin pañuelo pero recordando los movimientos.

Este ejercicio preescénico tiene la finalidad de ir progresivamente mejorando la comprensión y conocimiento del propio cuerpo, fortalecer la memoria corporal, táctil y auditiva, y desarrollar la relación cuerpo-objeto tan importante para la representación dramática.

Después de 20 minutos se desplazarán nuevamente al salón, en donde, como actividad de inicio, observarán el cortometraje *Tiempo libre*, de Gabriel Marquina y Fernanda Ávila, el cual está basado en el cuento homónimo del autor Guillermo Samperio. Dicho corto, si bien tiene sonido ambiental, no presenta narrador y el personaje central habla muy poco, se comunica con lenguaje no verbal, por lo cual servirá como estrategia detonadora, de rastreo de conocimientos previos y actividad introductoria, para presentar en plenaria una reflexión de las temáticas inherentes al proyecto: importancia de la expresión oral, diferencia entre lenguaje y lengua, comunicación no verbal, qué son los textos informativos, su uso y formatos en la actualidad, qué son los textos narrativos, investigar sobre las tipologías periodísticas y narrativas frecuentadas por los alumnos, entre otros, que se compartirán a partir del empleo de preguntas guía formuladas por la maestra. Una vez que hayan concluido con la elaboración de un soliloquio y la lectura del cuento original, algunos de los cuestionamientos por realizar en la actividad de cierre pueden ser: ¿de qué trata el corto?, ¿les costó trabajo inferir el tema?, ¿por qué?, ¿a través de qué recursos el actor comunica sus intenciones, sentimientos y emociones? Cabe aclarar que las respuestas previas serán consignadas en un cuadro RA-P-RP (Respuesta Anterior, Pregunta, Respuesta Posterior).

Es menester establecer la reflexión de que muchas veces se emplea el dispositivo del video como una actividad para captar la atención del grupo y con fines de esparcimiento, no obstante, es un recurso con grandes posibilidades didácticas:

El magnetófono y el vídeo nos permiten introducir en clase voces y modalidades dialectales diferentes a las del maestro. De esta manera los alumnos podrán trabajar una gama variada de acentos, timbres y entonaciones verbales, y todas las variedades lingüísticas (estándar/dialectal, joven/viejo, argots, etc. El vídeo permite mostrar todo tipo de escenarios y situaciones lingüísticas (Cassany, Luna y Sanz, 2000, p. 117).

Es por lo anteriormente expuesto que la docente considerará trabajar con una estrategia de recreación para el desarrollo de la expresión oral, la cual se encuentra dentro de los ejercicios para trabajar video, que consiste en: “los alumnos pueden reescribir libremente un texto (un diálogo, una exposición, un comentario, etc.) a partir de imágenes mudas” (Cassany et al., p. 128).

De ahí que, una vez que los alumnos hayan observado minuciosamente el cortometraje, como actividad de desarrollo elaborarán en binas un soliloquio o diálogo interior, el cual es una técnica teatral que consiste en la plática o conversación que un individuo tiene consigo mismo, con un objeto, o con un ser incapaz de establecer una situación dialógica.

Una vez concluido el ejercicio de escritura se volverá a poner el corto, con la finalidad de introducirle sonido al texto fílmico, mediante la lectura dramatizada del soliloquio por un integrante de la bina, y evaluar la coherencia de discurso, el tono, la fluidez, dicción y adecuación léxica de los productos. Esto a través de una rúbrica que aplicará el otro integrante de la bina, con la finalidad de coevaluar la actividad (véase Anexo 5 Rúbrica para evaluar soliloquio.)

Actividad de cierre:

Lectura en voz alta, por parte de un alumno elegido al azar, del cuento de Guillermo Samperio “Tiempo libre” y plenaria. Cabe acotar que como actividad final se llenará la última parte del cuadro RA-P-RP; esta estrategia, expuesta por Julio Pimienta (2008), consiste en el llenado de un cuadro en tres etapas, basados en una pregunta, una respuesta anterior anticipada y una respuesta posterior. Tiene las siguientes características:

- a) Se inicia con preguntas medulares del tema,
- b) posteriormente se responden las preguntas, con base en los conocimientos previos (lo conocido del tema),
- c) acto seguido se procede a leer un texto o a observar un objeto de estudio, o simplemente el estudio de algún tema,
- d) se procede a contestar las preguntas posteriores con base en el texto o el objeto observado (Pimienta-Prieto, 2008, p. 85).

Actividad permanente:

Como actividad extraclase, los alumnos harán de tarea un glosario, basándose en los conceptos centrales abordados en el cuadro.

Productos de aprendizaje:

- Cuadro RA-P-RP en papel bond respondido en plenaria.
- Guion del soliloquio.
- Lectura del soliloquio.

Evaluación:

Se empleará una rúbrica para evaluar el soliloquio en coevaluación, los rasgos que se tomarán en cuenta abordan la planificación del discurso oral y su ejecución; por ello, dentro de la escritura se considerarán el empleo de las normas y convencionalidades del género dramático, como son frases breves, adecuación léxica según las características del personaje, edad, clase social, perfil profesional, entre otras; coherencia, cohesión, ortografía y puntuación. Durante la ejecución se observarán los criterios de dicción, fluidez, tono, volumen, claridad expresiva y corporalidad, condiciones necesarias para una buena expresión oral. Asimismo, la docente llenará lo correspondiente a la “Escala de valoración descriptiva de la comunicación oral” del alumno que realizará la lectura en voz alta.

Evaluación

Durante la ejecución de la propuesta se consideró la evaluación en un sentido dual, por un lado, el análisis de los aprendizajes obtenidos por los alumnos evidenciado en un proceso de seguimiento riguroso y sistemático que involucró la incorporación de instrumentos, los cuales dieron cuenta del logro de los propósitos y las intenciones didácticas enmarcadas en cada una de las situaciones didácticas diseñadas para el desarrollo específico de la comprensión y expresión oral; y por el otro, ponderar la eficacia de la estrategia de enseñanza aplicada por la docente, lo cual redundó en una autoevaluación sobre las competencias profesionales. Dicha reflexión sobre el desempeño

docente fue construida a partir del parangón establecido entre los resultados obtenidos por la evaluación institucional aplicada por el Departamento de Planificación y Evaluación y los evidenciados en un cuestionario también contestado por los alumnos al finalizar el curso, empero, diseñado y respondido dentro de las actividades del proyecto, lo que introduce un matiz diferenciador en beneficio de la transparencia de los resultados obtenidos.

Asimismo, para disponer de información significativa se aplicaron estrategias de evaluación y seguimiento diversificadas basadas en la ponderación de los productos realizados por los alumnos, debido a que, por las características de la asignatura, la producción de objetos lenguaje como guiones, organizadores gráficos, ejercicios, etcétera, fue seguida de manera puntual, a través de listas de cotejo, rúbricas, escalas estimativas y numéricas, dando un soporte tangible a la oralidad y la escucha.

Análisis de la experiencia y de los resultados

La reconstrucción de lo acaecido y el análisis de los resultados obtenidos por la presente propuesta se efectuó a partir de ejes de análisis, los cuales se construyeron con base en los propósitos de la misma y en la toma en consideración de los juegos propuestos, de ahí que el presente solo incluya la primera y segunda secuencia de las 20 planteadas y ejecutadas con el grupo analizado.

Durante los primeros ejercicios preescénicos que se ejecutaron, la finalidad era explotar el lenguaje kinestésico y

el manejo del propio cuerpo como un elemento indispensable dentro de la comunicación humana, debido a que, como se señaló en los resultados de las evaluaciones diagnósticas, el reparto visual y la corporalidad eran muy pobres en los normalistas de nuevo ingreso.

Por ello, el seguimiento del lenguaje no verbal fue efectuado con la ayuda de dos instrumentos: los registros y anotaciones vertidas en el diario del profesor y la escala estimativa que se adaptó para la evaluación procesual de la escucha y la expresión oral. Dentro de este último, los incisos 55, 56 y 57 refieren esa preocupación por el criterio de análisis de la expresión corporal: el punto 55 alude a si durante los ejercicios preescénicos o las diversas situaciones comunicativas que experimentaron los estudiantes, a lo largo de las estrategias de aprendizaje, se sintieron relajados y lo mostraron a través de la corporalidad; el resultado sobre este inciso fue que, durante los ejercicios en el patio escolar, el 85% de un total de 15 alumnos observados y evaluados se mostraron dispuestos a gatear, brincar y girar; el 15% restante efectuó los movimientos, pero con desgano y mirando hacia todos lados, con el fin de percatarse de quién los estaba observando. Cuando se les interpelló sobre sus emociones y sentimientos respecto a los ejercicios, el 65% expresaron que habían disfrutado de los ejercicios y realizado los movimientos con desenvoltura, empero, el resto señaló no poder gatear por temor a ensuciarse o quemarse por el calor excesivo, además se manifestaron inconformes, porque eran observados y “criticados” desde las ventanas por los compañeros de otros grupos.

Con respecto a los ejercicios realizados dentro del aula, solo tres de 19 manifestaron estar nerviosos ante las críticas que sus afines pudieran hacerles por sus movimientos, lo que representa el 13% del grupo, mientras que, durante la ejecución de la actividad de cierre, evidenciaron seguridad y entusiasmo por representar un ejercicio dramático ante la comunidad académica y escolar de la ENSV, pese a declarar esto de manera verbal. Dos actores siguieron demostrando inseguridad al no mantener contacto visual con los espectadores y dar la espalda al público, no respetaron el área de representación pese a que en los dos ensayos realizados y todos los ejercicios preescénicos, exposiciones, se les remarcó que el reparto visual es necesario; los dos alumnos insisten en mirar hacia un punto fijo del espacio y nunca ven a los ojos a sus interlocutores, participan muy activamente en todas las iniciativas, son cumplidos y responsables, pero incapaces de demostrar gesticulación alguna, esto fue detectado en el punto 56 de la escala, el cual cuestiona si el normalista: “recorre con la mirada a todo el auditorio”. La conducta de estos alumnos con respecto a esta actitud es reiterativa y se observa en los videos y registros escritos.

El punto 56 de la escala es más específico sobre el análisis de la gestualidad, ya que permite visualizar de manera más concreta si en el intercambio comunicativo el normalista “acompaña su expresión oral con gestos: adecuados, sincrónicos, diversos o mesurados”, lo que permite al observador concretar una valoración más exacta sobre el uso de registros histriónicos diversos en el normalista. Con ello, se asegura el logro de una competencia comunicativa que el hablante debe conseguir adecuando sus manifestaciones corporales, depen-

diendo del tipo de discurso y su contexto comunicativo, en virtud de que, cuando se trata de discursos teatrales, la naturalidad muchas veces no es una condición favorable, ya que la teatralidad: “es un factor esencial en toda obra perteneciente a este género y la definimos como *exageración controlada*. Cuando se la utiliza con buen gusto y moderación añade cierta fuerza o cualidad que realza cada aspecto de la obra” (Wright, 2000, p. 17).

En suma, fueron seis ejercicios de representación los que se efectuaron durante el decurso de la presente, el primero consistió en la elaboración de un soliloquio, cuya presentación fue una especie de lectura dramatizada, la cual permitió ponerle discurso directo al video que carecía de ello. Durante este primer ejercicio, se trataba de generar la conmiseración y sobre todo la empatía con la situación absurda vivida por el personaje, perteneciente al texto literario “Tiempo libre”, cuento breve circunscrito a la categoría de relato fantástico, en el cual un hombre cuya única actividad cotidiana consiste en comprar y leer todos los días el periódico termina convirtiéndose en uno.

Lograr la identificación con el personaje no es una cuestión sencilla, sobre todo porque el personaje central sufre una peripecia o transformación bastante anómala, se vuelve un objeto; no existen referentes reales próximos a los normalistas que les permitan establecer un parangón de una situación semejante en la “realidad”, en principio, porque se trata de una alegoría, de un simbolismo profundo en donde la lectura puede referir a cómo la sociedad actual cosifica a los seres humanos, o bien, la interpretación más generalizada sobre que el acto de lectura es una relación simbiótica

entre el lector y el texto, en donde el receptor da vida al texto mediante el proceso lector. Asimismo, la falta de un bagaje lector en los alumnos impide que realicen un análisis intertextual entre otros textos literarios que son evocados por “Tiempo libre”, como *La metamorfosis* de Franz Kafka o algunos cuentos de Julio Cortázar pertenecientes al género de lo fantástico, el cual consiste en la intromisión de un hecho extraño en el marco de la cotidianidad.

La utilización de este texto puso en relieve la falta de referentes literarios en los alumnos de educación superior, lo cual es una constante en los grupos de normalistas a los que se enfrenta la docente en su ejercicio cotidiano. Sin embargo, la utilización del video como un recurso para trabajar el monólogo fue un acierto en esta propuesta, debido a que el ejercicio les pareció a los normalistas interesante y novedoso, comentaron que generalmente cuando se les han puesto videos y películas no hacen ningún ejercicio o, si acaso, se incluye uno, este consiste en contestar un cuestionario o hacer un comentario del film.

Asimismo, la funcionalidad de la actividad permitió establecer conexiones con otro tipo de inteligencia y comunicación, la intrapersonal: la cual es una perspectiva interior del lenguaje, en la que los usuarios de la lengua recopilan y estructuran cada uno de los signos del lenguaje, empero, no para compartir un mensaje al otro, sino para planificar y pensar:

Los diálogos con uno mismo, en los que uno apela a una voz interior que en algunas ocasiones pregunta y en otras responde acerca del sentido de la vida, o los hechos cotidianos, son

ejemplos de la manera en la que hacemos un uso íntimo, intrapersonal, de la comunicación” (Santos García, 2012, p. 22).

El uso del monólogo es muy común en los juegos de la infancia, sin embargo, en los adultos también es un ejercicio recurrente para ordenar pensamientos, dar claridad a sentimientos e ideas. En este ejercicio se puso en juego no solo el discurso privado sino la transición a la comunicación interpersonal, debido a que el normalista tenía que transmitir mediante la voz sensaciones de aburrimiento, extrañeza, angustia, terror y desesperación; esto fue un reto, porque mientras en las actividades anteriores tuvo que enfrentar la comunicación gestual, aquí se fortalecieron el tono, ritmo, dicción, énfasis, respiración, rasgos necesarios para transmitir lo experimentado por el personaje.

La rúbrica para evaluar el soliloquio fue de gran ayuda, ya que permitió incorporar el proceso de escritura y ejecución del ejercicio oral. Se advirtió que un 70% de los normalistas no emplea correctamente los signos de puntuación necesarios para la estructuración de los guiones, evidenciándose deficiencia en acentuación diacrítica, carencia en la identificación de la sílaba tónica, errores ortográficos, no empleo del guion largo para la intromisión del discurso directo, no utilización de paréntesis para señalar acotaciones, entre los más comunes. Asimismo, otro nuevo problema detectado tiene que ver con la ejecución oral: voz monocorde, deficiencias en la dicción, errores de entonación, pobreza expresiva en la teatralización del discurso, volumen inaudible; todo ello fue puntualmente seguido con la ayuda de otro instrumento de evaluación, la

escala estimativa en el inciso 65, que incluye 19 descriptores para cualificar la expresión oral.

Conclusiones

A modo de cierre, la presente propuesta, al considerar algunas estrategias que son poco frecuentadas en el ámbito de la educación superior, se constituye en una opción metodológica diferente, que da cuenta del conocimiento escolar de quien escribe el presente. La innovación de una propuesta, por tanto, no radica en la invención de un nuevo dispositivo jamás usado en el ámbito educativo, porque ello no es posible, no existe hasta el momento el tan ansiado *palimpsesto*.

De hecho, pueden citarse los orígenes del teatro en tiempos antediluvianos, cuando los hombres primitivos representaban la caza del mamut y el alce en las escenas pictóricas de las grandes cuevas, ya se habla de un incipiente teatro, unido a la danza y a la imagen; mucho antes que a la palabra. Asimismo, la historiografía teatral refiere una larga lista de coincidencias entre la didáctica y el teatro, este maridaje puede remontarse a la poética de Aristóteles y a los grandes dramaturgos de la cultura grecolatina, asimismo, tiene su auge durante la época medieval donde la religión encontró en la representación un mecanismo eficaz de adoctrinamiento.

Cabe hacer mención de que en la nueva España, en 1558, se puede ubicar la primera representación teatral en México, escrita por un criollo, la cual representaba la lucha entre moros y cristianos. Asimismo, Roger Bartra (1998), en su ya

clásico *El salvaje en el espejo*, refiere que la ancestral presencia del teatro se da en 1538 y es referida por Bernal Díaz del Castillo. Bartra realiza un análisis muy interesante sobre los “indios lanudos”, la anulación de la identidad y la construcción de la misma. De ahí, se retoma la idea de la representación como una constructora de identidades, vinculada a la identificación del otro, del distinto, del ajeno; la trascendencia de esta propuesta, entonces, radica también en la promoción del autoconocimiento del sujeto a partir de la aplicación de técnicas dramáticas, el uso del soliloquio, de los juegos preescénicos abocados a la comunicación intrapersonal por medio de la elaboración de una línea del tiempo que une la dimensión histórica y la historia personal, el árbol genealógico, la historieta basada en relatos de iniciación o anécdotas cotidianas, entre otras actividades que reforzaron la conciencia de sí mismo y de la alteridad, a partir de las actividades de juegos de rol y galerías de personajes contraculturales.

En síntesis, se trata de recobrar técnicas dramáticas que son poco empleadas en el ámbito de la enseñanza superior y que, si bien se usan en la didáctica de las segundas lenguas o en el desarrollo de la lengua materna, son socorridas primordialmente por la educación preescolar y la primaria, debido a que el juego simbólico en los niveles medios y superiores es poco frecuentado.

Asimismo, esta propuesta, se considera, abona a la reconceptualización del tratamiento de la oralidad como un fenómeno huidizo, inexplicable y fugaz; a “las palabras no se las lleva el viento”, quedan grabadas como huella indeleble en la autoestima y autoconcepto académico de quien las recibe, el

poseer un alto dominio de la lengua oral, convence a las masas, puede cambiar el destino de una persona o el rumbo de una nación, por ello, no puede tomarse a la ligera su fortalecimiento en la escuela, debe ser un asunto metódicamente vigilado y ponderado a través de la rigurosidad de la evaluación procesual, que permita rectificar, corregir yerros, retomar aquello que ha servido e innovar en los planteos metodológicos de su abordaje.

Es decir, que el papel de la escuela es formar un hablante que se circunscriba a universos amplios de referencia, en un alfabetismo cultural que lo sitúe en contextos de usos variados de manera funcional y comunicativa; por lo tanto, que abone a las prácticas sociales del lenguaje diversas, no solo como un emisor de contenidos, información, reproductor de un *statu quo*, sino como un generador de ideas, un emprendedor que, en ese intercambio comunicativo con otro, también sea un escucha atento, crítico y propositivo.

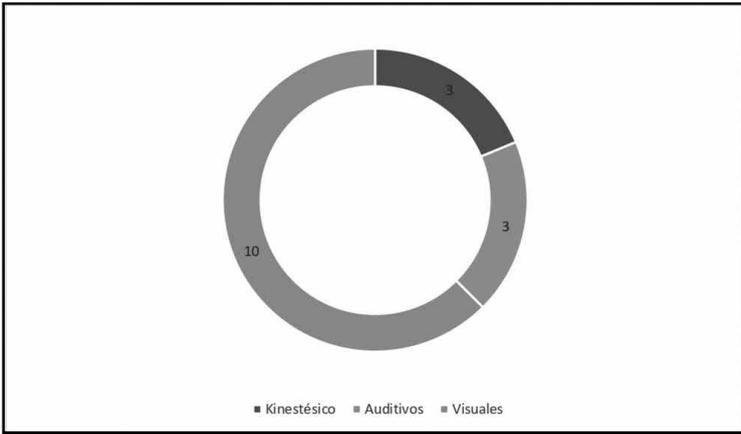
Por lo antes planteado, también esta propuesta habrá de servir al desarrollo profesional de quien la sustenta, en el sentido de que diseñar un tipo de intervención para un contexto específico desafía la reflexión crítica sobre la experiencia y los referentes teóricos que sirven de fundamentos para la toma de decisiones, pensadas y analizadas desde la propia práctica, así como para el desarrollo de competencias profesionales y personales que originen un cambio trascendental en la actividad cotidiana como enseñante y aprendiente de una disciplina tan trascendental como el español.

REFERENCIAS

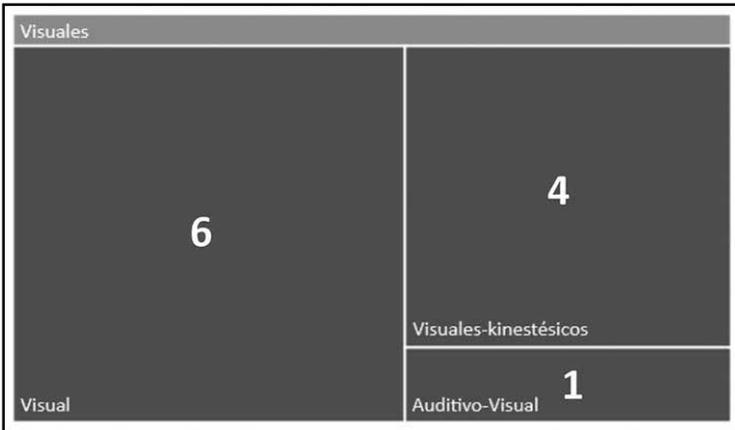
- Bartra, R. (1998). *El salvaje en el espejo*. España: Destino.
- Cassany, D., Luna, M., y Sanz, G. (2000). *Enseñar lengua*. España: Graó.
- Díaz Barriga-Arceo, F. (2006). *Enseñanza Situada. Vínculo entre la escuela y la vida*. México: McGraw-Hill.
- Pimienta-Prieto, J. H. (2008). *Constructivismo: Estrategias para aprender a aprender*. México: Pearson Educación.
- Reyzábal, M. (2001). *La comunicación oral y su didáctica*. Madrid, España: La Muralla.
- Santos-García, D. V. (2012). *Fundamentos de la comunicación*. México: Red Tercer milenio.
- Secretaría de Educación Pública. (1999). *Plan de estudios 1999 Educación Normal* (Primera ed.). Ciudad de México, México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2006). *Plan de estudios 2006 Educación Básica* (Primera ed.). Ciudad de México, México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2011). *Plan de estudios 2011 Educación Básica* (Primera ed.). Ciudad de México, México: Autor.
- Secretaría de Educación Pública. (2012). *Plan de estudios 2012 Educación Normal* (Primera ed.). Ciudad de México, México: Autor.
- Wright, E. A. (2000). *Para comprender el teatro actual*. México: FCE.
- Zabalza-Beraza, M. A., y Zabalza-Cerdeiriña, M. A. (2011). *Profesores y profesión docente. Entre el “ser” y el “estar”*, España: Narcea.

ANEXOS

Anexo 1. Resultados de estilos de aprendizaje grupo mixto



Gráfica de estilos predominantes



Anexo 2. Escala de valoración descriptiva de la comunicación oral

La Comunicación Oral y su Didáctica
María Victoria Reyzábal

Alumno(a): _____ **Fecha:** _____

#	El/La alumno/a	Siempre	Muchas veces	Algunas veces	Nunca
1	Conoce y utiliza las convenciones orales de cortesía				
2	Mantiene con facilidad una conversación				
3	Se expresa con sencillez				
4	Se expresa con la fluidez adecuada				
5	Regula la intensidad de su voz				
6	Utiliza el registro adecuado				
7	Evita la repetición de palabras utilizando:				
	* <i>sinónimos</i>				
	* <i>antónimos</i>				
8	Evita la utilización reiterada de frases hechas				
9	Domina la técnica de las preguntas				
10	Domina la técnica de la negación				
	* <i>total</i>				
	* <i>parcial</i>				

11	Contesta las preguntas con respuestas razonadas				
12	Distribuye bien pausas y silencios				
13	Vocaliza adecuadamente los finales de palabras				
14	Expresa su mensaje con:				
	* <i>coherencia</i>				
	* <i>corrección</i>				
	* <i>propiedad</i>				
	* <i>elegancia</i>				
15	Enfatiza los conceptos fundamentales en su expresión				
16	Sabe apoyar la exposición en ayudas visuales:				
	* <i>esquemas</i>				
	* <i>gráficos</i>				
	* <i>láminas</i>				
	* <i>proyecciones</i>				
17	Adecúa el mensaje a su función (argumentación, narración, descripción)				
18	Adecúa el mensaje a su intención (entretenimiento, información, discusión, averiguación)				
19	Diferencia:				
	* <i>la conferencia</i>				
	* <i>la entrevista</i>				
	* <i>el coloquio</i>				
	* <i>el debate</i>				
	* <i>el informe</i>				

	* <i>la narración</i>				
	* <i>la descripción</i>				
20	Improvisa con habilidad elocuciones espontáneas				
21	Sabe analizar los discursos que escucha				
22	Puede resumir los discursos que escucha				
23	Maneja el valor lúdico del lenguaje				
24	Maneja el valor estético del lenguaje				
25	Valora la literatura de tradición oral				
26	Valora la riqueza de los códigos plurales basados en la comunicación oral				
27	Aprueba los usos orales en:				
	* <i>la radio</i>				
	* <i>la televisión</i>				
	* <i>el cine</i>				
	* <i>el video</i>				
	* <i>el teléfono</i>				
28	Lee expresivamente cualquier texto				
29	Recita con sentimiento cualquier poesía				
30	Dramatiza distintos tipos de personaje				
31	Comprende el significado de palabras desconocidas deduciéndolo del contexto y la situación				
32	Escucha:				
	* <i>activamente</i>				
	* <i>comprensivamente</i>				
	* <i>selectivamente</i>				

33	Sabe lo que quiere decir				
34	Hace un esquema previo a su exposición				
35	Organiza su exposición en:				
	* <i>introducción</i>				
	* <i>desarrollo</i>				
	* <i>conclusión</i>				
36	Desarrolla las ideas ordenadamente				
37	Expone su mensaje con:				
	* <i>precisión</i>				
	* <i>seguridad</i>				
	* <i>naturalidad</i>				
38	Distingue los conceptos fundamentales de los secundarios				
39	Da argumentos:				
	* <i>claros</i>				
	* <i>fundamentales</i>				
	* <i>objetivos</i>				
40	Explica con sencillez temas de cierta complejidad				
41	Reconoce que pensar por sí mismo es valioso				
42	Ofrece planteamientos originales				
43	Entiende la lengua como un proceso:				
	* <i>vivo</i>				
	* <i>complejo</i>				
	* <i>manipulable</i>				
44	Percibe la carga ideológica del lenguaje				
45	Manifiesta interés en comunicarse				

46	Habla preferentemente:				
	* <i>con niños más pequeños</i>				
	* <i>con sus compañeros</i>				
	* <i>con los adultos</i>				
47	Tiene en cuenta la situación y el nivel de sus oyentes (familia, amigos, profesores, personas desconocidas)				
48	Considera a las personas como fuentes importantes de información				
49	Valora el lenguaje como instrumento de socialización				
50	Se interesa por desarrollar sus capacidades comunicativas				
51	Se preocupa por ser comprendido				
52	Asume responsablemente su papel en:				
	* <i>un coloquio</i>				
	* <i>un debate</i>				
	* <i>un trabajo en grupo</i>				
53	Opina con respeto				
54	Reconoce la importancia de contrastar sus ideas con los demás				
55	Se muestra relajado cuando habla				
56	Acompaña su expresión oral con gestos:				
	* <i>adecuados</i>				
	* <i>sincrónicos</i>				
	* <i>diversos</i>				

	<i>* mesurados</i>				
57	Recorre con la mirada a todo el auditorio				
58	Mantiene la atención y el interés de oyentes o interlocutores				
59	Destaca y usa planteamientos democráticos				
60	Puede autoevaluar su producción oral				
61	Escucha con respeto				
62	Se preocupa por comprender a los demás				
	<i>* * *</i>				
63	Escucha a los demás, pero no interviene				
64	Como oyente:				
	<i>* se distrae</i>				
	<i>* cuchichea</i>				
	<i>* interrumpe</i>				
65	Su elocución muestra:				
	<i>* mala articulación</i>				
	<i>* entonación inadecuada</i>				
	<i>* tono monocorde</i>				
	<i>* volumen inaudible</i>				
	<i>* velocidad excesiva</i>				
	<i>* lentitud</i>				
	<i>* pobreza de vocabulario</i>				
	<i>* inadecuación del vocabulario</i>				
	<i>* uso de extranjerismos</i>				
	<i>* muletillas</i>				
	<i>* cacofonías</i>				
	<i>* frases incompletas</i>				
	<i>* incorrecta utilización de pronombres</i>				

	<i>* formas verbales inadecuadas</i>				
	<i>* construcciones inapropiadas</i>				
	<i>* repetición de ciertas construcciones sintácticas</i>				
	<i>* errores de concordancia</i>				
	<i>* uso equivocado de la coordinación</i>				
	<i>* uso equivocado de la subordinación</i>				
66	Enturbia el mensaje con:				
	<i>* divagaciones</i>				
	<i>* digresiones</i>				
	<i>* verborragias</i>				
	<i>* anfibologías</i>				
67	Cae en:				
	<i>* contradicciones</i>				
	<i>* vaguedades</i>				
68	Usa falacias				
69	Se inhibe en sus expresiones				
70	Tartamudea				
71	Desea prevalecer sobre los demás				
72	Usa:				
	<i>* planteamientos demagógicos</i>				
	<i>* planteamientos autoritarios</i>				

Fuente: Instrumento adaptado de Ma. Elena Reyzábal.

Anexo 3. Glosario

GLOSARIO

- Lengua: sistema de signos y reglas para comprender que implica una comunicación, aunque el uso es consciente y tiene existencia propia en la conciencia de los hablantes nativos y aprendices.
- Lengua: capacidad que posee el ser humano para comunicarse por medio de lenguas naturales.
- Habla: Un individuo que cada hablante hace de ese modelo general de la lengua cada vez que codifica la capacidad, se realiza siempre en un lugar y momento determinados.
- Lengua: Es un sistema simbólico y, por tanto arbitraria capacidad cognitiva general lo que diferencia a los humanos de las demás especies animales.
- Píctico: Es, aquello que como las palabras indica, señala. Esta puede ser escrita, verbal, visual o en cualquier otra forma perceptible al intelecto; indica la presencia, proximidad o dirección de una cosa o idea.
- Símbolo: No solo informa de significado, sino que además evoca valores y sentimientos, representando ideas abstractas de una manera metafórica o alegórica, se conoce como símbolo.



- Signo: algo que evoca la idea de otra general, más allá de su representación.
- Símbolo: Manifestación de una enfermedad o de un síndrome que solo es perceptible por el individuo que lo produce.

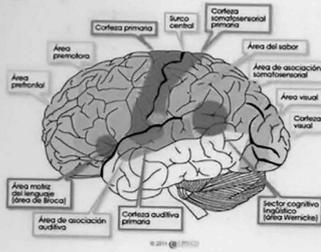


Anexo 4. Lexicón

¿Cómo se forma el lenguaje?

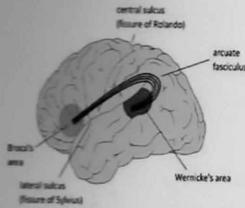
Determinación de las áreas del lenguaje

Un procedimiento llamado correspondencia cortical del estímulo es una técnica que se utiliza para analizar las regiones del cerebro que se relacionan con el discurso. Al realizar la neurocirugía para tratar epilepsia o para quitar tumores, por ejemplo, el estímulo eléctrico de áreas discursivas relacionadas en la corteza evita que el paciente pueda nombrar las cosas que se muestran ellas y pueden también prevenir su capacidad de producir sentencias gramaticalmente coherentes. Cuando tal sitio se identifica, se pasa sin, puesto que el daño de estas áreas podría causar una baja temporal o permanente del discurso.



Regiones del cerebro del Discurso y del lenguaje

La **corteza visual** es la pieza de la corteza cerebral que es responsable de tramitar la información visual.



La **corteza auditiva** en la corteza cerebral tramita la información auditiva y como parte del sistema sensorial para oír, realiza funciones básicas y más altas de la audición.

El **área de Wernicke** es un área en la corteza cerebral relacionada con el discurso y está implicada en lenguaje hablado y escrito. Esta área fue nombrada después de Carl Wernicke, neurólogo Alemán que descubrió que el área está relacionada con cómo las palabras y las sílabas son pronunciadas.

El **área de Broca** es un área en el lóbulo frontal del cerebro que se relaciona con la producción de discurso. El área se nombra después de Pierre Paul Broca que notó una capacidad empeorada de producir discurso en dos pacientes que habían sufrido daño a la región.

Anexo 5. Rúbrica para evaluar Soliloquio

Nombre del alumno: _____

Grupo: _____ Sesión: _____ Fecha: _____

Nombre del evaluador: _____

Rasgo	Descripción	Puntos	Comentarios
Escrito	Emplea las convenciones y normas de escritura para la elaboración de un guion: uso del guion largo para indicar la intervención del personaje, utilización adecuada del discurso directo. Respeta las características de gramática y ortografía, así como las condiciones de legibilidad.	33.33	
	Emplea de manera parcial las convenciones y normas de escritura para la elaboración de un guion. No presenta el guion largo para indicar la intervención del personaje. Presenta errores ortográficos	25	
	Carece de legibilidad, no emplea las convenciones y normas de escritura para la elaboración de un guion. No presenta el guion largo para indicar la intervención del personaje. Presenta más de 5 errores ortográficos	15	
	Selecciona una variante dialectal pertinente con las características del personaje	33.33	
	Emplea una variante dialectal poco verosímil con las características del personaje	25	
	Carece de correspondencia entre la variante dialectal seleccionada y las características del personaje	15	

Entonación, volumen y movimiento	Se escucha fuerte y claro. La intención comunicativa es pertinente con lo que se está diciendo. La corporalidad del personaje corresponde con el soliloquio	33.33	
	La corporalidad, entonación y volumen son pobres, no se escucha, hay desfase entre el sonido y la corporalidad	25	
	La corporalidad, entonación y volumen son paupérrimas, no se escucha o no hay movimiento que apoye el discurso	15	

Fuente: elaboración propia.

PROCOLOS DE INVESTIGACIÓN

BAJO RENDIMIENTO ESCOLAR DE LA ASIGNATURA DE ESPAÑOL EN LA TELESECUNDARIA ESTATAL “AGUSTÍN YÁÑEZ” DE ALTA MARGINACIÓN Y SU RELACIÓN CON LAS HABILIDADES DOCENTES, DURANTE EL CICLO ESCOLAR 2019-2020

Perla Arely Bautista Vázquez

Resumen

El rendimiento escolar es comprendido como el resultado del aprendizaje del estudiante quien, bajo la supervisión pedagógica del docente, pone de manifiesto un conjunto de elementos que van desde características propias del mismo estudiante, contexto familiar, elementos pedagógicos, psicológicos, culturales y sociales, además de demográficos. Todos los anteriores intervienen dentro de cada estudiante. Es así que la importancia de las habilidades docentes cobra mayor sentido para que su intervención pedagógica sea en tiempo y forma. Las habilidades docentes implican no solo saber, sino saber hacer.

Es de vital importancia indagar las razones que se presentan en el rendimiento escolar de los estudiantes de la telesecundaria estatal seleccionada, ubicada en una zona de alta marginación, en la comunidad de Xochiojca, municipio de Zongolica, durante el ciclo escolar 2019-2020. La finalidad es disminuir el bajo rendimiento escolar mediante algunas

recomendaciones o propuestas que atiendan la problemática y su relación con las habilidades docentes.

Introducción

A continuación, el presente protocolo abordará la problemática social que se vive en la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez”, considerada de alta marginación, y determinar las razones, así como en qué medida (porcentaje y orden de afectación) se presenta el bajo rendimiento escolar en los estudiantes, específicamente en la asignatura de Español, y la relación que guarda con las habilidades docentes, a fin de dar posibles soluciones.

El rendimiento escolar es comprendido como el resultado del aprendizaje del estudiante, quien, bajo la supervisión pedagógica del docente, pone de manifiesto en esta medida un conjunto de elementos: características propias del mismo estudiante, contexto familiar, elementos pedagógicos, psicológicos, culturales y sociales, además de demográficos.

En México, la telesecundaria es una de las modalidades en la educación básica secundaria, donde surgen inquietudes y pensamientos en torno al rendimiento escolar de los estudiantes, los cuales quedan exhibidos con bajos resultados de pruebas estandarizadas. Es el caso de la Telesecundaria “Agustín Yáñez”, especialmente en la asignatura de Español, la cual se visualiza en los resultados de evaluaciones internas como externas. Un ejemplo de esta última es PLANEA: en el 2017 menos del 50% de los alumnos se ubicaron en el Nivel

de logro I (NI) en lenguaje y comunicación y en matemáticas. Cabe mencionar que en el 2006, año en que se tienen resultados de esta prueba, la escuela en mención pasó de ocupar el lugar 403 al 507. En pruebas internas, durante el ciclo escolar 2016-2017 se contaba con una matrícula de 129 alumnos, de los cuales un 34.88% habían obtenido una calificación reprobatoria en al menos una materia. Para el ciclo escolar 2017-2018 la matrícula era de 117 alumnos, es decir, hubo un 9.3% de deserción escolar. Al término de este periodo, un total de 42.73% de estudiantes habían reprobado una asignatura. Durante el ciclo 2018-2019 la matrícula inscrita fue de 89 alumnos, al final del ciclo escolar fue solo de 67. En este periodo, 22 alumnos obtuvieron al menos una asignatura reprobatoria. El incumplimiento en la entrega y presentación de trabajos, los altos índices de desventaja de asignaturas en cada trimestre, el frecuente ausentismo sin justificación, el poco interés por los exámenes de recuperación, donde el sistema de telesecundaria otorga dos momentos a lo largo del ciclo escolar: primera oportunidad y segunda oportunidad, además de la progresiva deserción escolar de los estudiantes de la telesecundaria estatal en mención; donde el 60% de los alumnos hablan el náhuatl.

Aunado a lo anterior, el municipio de Zongolica, donde se ubica la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez”, está catalogado por el Consejo Nacional de Evaluación de la Política de Desarrollo Social (Coneval, 2018) como de muy alta marginación, debido a las carencias que presenta su población.

Respecto a su conformación, en la telesecundaria laboran un director efectivo, tres docentes con grupo, un adminis-

trativo y un intendente. Físicamente las aulas son de concreto, la escuela cuenta con tres letrinas y luz eléctrica, pero no tiene espacios para el deporte.

La comunidad de Xochiojca, donde se encuentra la telesecundaria, está situada a 2 horas de la cabecera municipal, carece de servicios de agua potable, drenaje, pavimentación. El 100% de los padres de familia se dedican a actividades agrícolas, sus ingresos mensuales máximos son de 600 a 1000 pesos. El 60% de los alumnos que acuden a esta escuela caminan desde 1 km a 7 km por veredas de la región montañosa. Un 30% de la comunidad estudiantil se queda de lunes a viernes en el albergue estatal “Lázaro Cárdenas” que se encuentra en la comunidad y ofrece servicio de alimentación y hospedaje a los estudiantes.

En el siguiente apartado, en primer lugar, se encuentra el problema de investigación también denominado planteamiento del problema, seguido de las preguntas derivadas; después se expone la justificación, donde se retoman algunos aspectos que despertaron el interés en el tema central; posteriormente se explican un objetivo general y un objetivo específico, además de elementos del marco teórico, contextual y metodológico, con su respectivo apartado de referencias. Debido a causas ajenas no contempladas en la investigación, como lo fue la pandemia COVID-19, a la fecha se carece de resultados, discusión y conclusiones.

Problema de investigación

Los principales factores que afectan el rendimiento escolar de los estudiantes de telesecundarias ubicadas en zonas de alta marginación son variados, aunque guardan algunas coincidencias, como proceder de familias de bajo nivel socioeconómico y cultural. Estas características podrían ser un detonante para el bajo rendimiento escolar, incluso representar limitaciones; sin embargo, es aquí donde reside la importancia de las habilidades básicas para la docencia para que, pese a las carencias económicas de los estudiantes, los docentes puedan lograr que estos mismos tengan buen rendimiento escolar.

El criterio más común utilizado en las zonas escolares para determinar el rendimiento escolar son las cartillas de evaluación, es decir, las calificaciones. Es importante señalar que un requisito administrativo es que estas sean en número entero y no decimal cada trimestre.

El rendimiento escolar es un resultado de la personalidad total del estudiante. La calificación revela un nivel, es decir, cuando un estudiante continuamente tiene en sus calificaciones trimestrales un bajo rendimiento escolar, a pesar de los esfuerzos, es fundamental centrar nuestra atención para buscar las causas de este. Inmediatamente, se piensa en aulas densamente pobladas con un número mayor a 25 alumnos, o bien, programas de estudio desfasados con libros de texto, lo cual continua en pleno ciclo escolar; también la falta de recursos económicos, materiales, digitales; anudado a la nula participación e interés de padres de familia en asuntos propios

de un tutor, quienes delegan responsabilidad total al docente. Todos los anteriores bien pueden clasificarse como factores familiares, sociales, económicos y culturales.

El bajo rendimiento escolar queda sujeto a múltiples causas, más de una puede presentarse en un mismo estudiante. Con base en lo anterior, se plantea la siguiente pregunta: ¿cuáles son los factores del rendimiento escolar de los estudiantes de la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez” en la asignatura de Español y su relación con el desarrollo de habilidades docentes, en Xochiojca, Zongolica?

Preguntas derivadas

- ¿El dominio de la lengua materna náhuatl de los estudiantes tiene relación con los factores del rendimiento escolar?
- ¿De qué manera las habilidades docentes influyen en el rendimiento escolar de los estudiantes en la asignatura de Español?

Justificación

Al hablar de la modalidad de telesecundaria estatal, inmediatamente surge la idea de zonas rurales, si bien dentro de estas existen algunas con más grado de marginación que otras, en cuanto a desventaja social. El presente protocolo surge por el deseo de indagar los factores del bajo rendimiento escolar

de los estudiantes de la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez, ubicada en una zona de alta marginación de la comunidad de Xochiojca, municipio de Zongolica, específicamente en la asignatura de Español, así como su relación con las habilidades docentes, durante el ciclo escolar 2019-2020. De tal forma que esta investigación sirva como pauta para proponer nuevas estrategias que impulsen a los estudiantes a tener un rendimiento escolar satisfactorio.

El bajo rendimiento escolar es parte medular o raíz de diversas situaciones que afectan a la telesecundaria. Como docentes de este nivel, tenemos un punto a nuestro favor: al tener asignado un grupo, el docente de telesecundaria imparte no solo la asignatura de Español, sino el resto de las asignaturas, lo cual permite observar al grupo durante 30 horas a la semana. Esto enriquece nuestro conocimiento de los estudiantes, no obstante, nos faltaría el registro sistemático, por ejemplo, con el apoyo de encuestas específicas para determinar los factores que influyen en su bajo rendimiento en la asignatura mencionada.

Como docentes es fácil identificar en los estudiantes algunas carencias en sus hábitos de estudio, y verificar si le dedican un tiempo mínimo a este. Esto en ocasiones va acompañado de una mala alimentación, la cual está registrada en la ficha individual acumulativa (FIA) de vida saludable, misma que es un requisito obligatorio por parte del sector salud y debe ser registrada en la página oficial del mismo, con la única variante de que el docente de educación básica debe implementarla. En el caso específico de la Telesecundaria “Agustín Yáñez”, esta presenta altos índices en los parámetros de

desnutrición y bajo peso en sus alumnos; aunado a problemas familiares o personales.

Objetivo general

Determinar los factores del rendimiento escolar de los estudiantes de la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez, ubicada en una zona de alta marginación de la comunidad de Xochiojca, Zongolica, en la asignatura de Español y su relación con las habilidades docentes, durante el ciclo escolar 2019-2020.

Objetivos específicos

- Evaluar en qué medida el dominio de la lengua materna náhuatl delimita el rendimiento escolar en la asignatura de Español.
- Determinar el alcance de las habilidades docentes en el rendimiento escolar de los estudiantes en la asignatura de Español.
- Elaborar una propuesta de mejora en la enseñanza de la asignatura de Español.

Elementos del marco teórico

Al adentrarnos a indagar en el bajo rendimiento escolar de los estudiantes, es importante identificar los factores que lo

delimitan o influyen. Sin embargo, antes de iniciar esta tarea, es importante hacer una precisión sobre el nivel de secundaria estudiado, específicamente sobre la modalidad de telesecundaria, pues es conveniente diferenciar los dos tipos existentes en el estado de Veracruz.

La telesecundaria de tipo federal tiene 51 años de validez oficial, mientras que el tipo estatal tiene 30 años. Una diferencia relevante es que las telesecundarias estatales en Veracruz, en comparación con las primeras, son menos, además de que la mayoría están situadas en lugares de alta marginación.

Asimismo, antes de iniciar la indagación, es conveniente señalar que el marco teórico examina significados en el contexto de trabajo, que son los términos centrales de la investigación. En seguida, se mencionan los que dan soporte teórico al presente protocolo.

Ser docente no es una labor que cualquier persona puede realizar solo por tener una licenciatura, en este caso, en Educación Telesecundaria, con un excelente promedio, haberse graduado con honores o poseer los conocimientos teóricos sobre las determinadas asignaturas; es más bien un compromiso con la sociedad que llega a la empatía con los estudiantes, pues se requiere comprensión para orientarlos de forma asertiva, además de la importancia de la actitud con la que un docente acompaña sus instrucciones, así como de la vocación.

“El ser experto en el área o materia que se imparte es (...) una condición necesaria para ser un buen profesor, pero de ninguna manera es una condición suficiente.” (Zarzar, 2009, p. 11). Esta cita deja claro que la habilidad docente no es solo el dominio de ciertos conocimientos, sino lograr

que los estudiantes aprendan, creando los espacios adecuados; esto implica conocer bien los factores que intervienen en su rendimiento escolar.

Las habilidades docentes son un cúmulo de capacidades que permiten a una persona realizar su tarea de formar. Estas sirven para que los estudiantes aprendan, alcanzando los aprendizajes esperados, mismos que se verán reflejados en su rendimiento escolar.

Rendimiento escolar

En el proceso enseñanza-aprendizaje, el rendimiento escolar es una parte esencial. Ha sido investigado no solo en el ámbito nacional, también en el internacional, donde se estudian los factores que intervienen en el rendimiento académico, así como su grado de intervención. El rendimiento escolar es un suceso válido, es la medida que determina la calidad y la cantidad de los aprendizajes de los estudiantes; además, comprende aspectos del tipo educativo y de entorno. Mientras que el rendimiento académico se entiende como una correspondencia entre lo logrado y el trabajo utilizado para conseguirlo.

En palabras de Martínez y Pérez (2007), el rendimiento académico es el producto de un todo que se proporciona en las escuelas y que, por lo regular, se encuentra expresado en calificaciones escolares. En tanto que en el *Diccionario de Pedagogía* (Saavedra, 2002) se expresa que:

El rendimiento escolar es la parte final del proceso enseñanza aprendizaje, es la finalización del planeamiento de maestros, alumnos, padres de familia y el Estado. Es el resultado que demuestra la buena o mala dirección de los distintos elementos que hacen posible la educación en la escuela. El propósito del rendimiento escolar o académico es alcanzar una meta educativa, un aprendizaje (p. 54).

Es fácil observar que son múltiples elementos los que integran el rendimiento escolar. No obstante, este va a depender de los factores del contexto, sociales, familiares y culturales que cada estudiante vive.

El rendimiento escolar suele medirse por medio de evaluaciones creadas por el propio nivel educativo; este puede ser por zona o escuela, por ejemplo, las que se aplican al inicio del ciclo escolar son denominadas diagnósticas, y al finalizar cada trimestre se aplica una evaluación que se acompaña de otra, llamada sumativa. Otra forma de medir el rendimiento escolar es a través de pruebas estandarizadas establecidas y aplicadas por dependencias oficiales, como Planea, que aplica evaluaciones censales en el tercer grado escolar con la finalidad de comparar el desempeño escolar de los estudiantes en Español y Matemáticas.

Por consiguiente, cualquiera que sea el tipo de prueba, debe considerarse que estas son creadas con la finalidad de evaluar conocimientos y medir cuantitativamente capacidades y contenidos de aprendizajes esperados, desarrollados por un estudiante en un ciclo escolar determinado. Así mismo, las calificaciones que un estudiante consigue en sus evaluaciones

sumativa y finales contribuyen a determinar su rendimiento académico. En palabras de Jiménez (como se citó en Edel, 2003), “el rendimiento escolar es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (p. 2). Respecto a las calificaciones, estas son tomadas en cuenta por la parte oficial para estadísticas, pero no son el único indicador, debido a que no muestran los factores que intervienen en el rendimiento de los estudiantes.

Factores que intervienen en el rendimiento académico

En el presente trabajo se abordarán los factores familiares, sociales, culturales y psicológicos, los cuales se describen a continuación:

Factores familiares: Primero, es importante señalar que la familia es un conjunto de individuos que vive en un mismo lugar para satisfacer sus necesidades básicas de tipo intelectuales, emocionales, físicas y sociales. Burgos (2004) expresa que “la familia, en cualquier sociedad, es el lugar de socialización primaria, es decir, el instrumento que permite al sujeto aprender y adquirir los conocimientos y capacidades para entrar en relación con los otros” (p. 35). Por lo tanto, está claro que la familia o grupo de personas con las que convive el alumno determinarán algunas de sus conductas. Cabe señalar que no siempre este grupo de personas son familias directas

o con algún parentesco sanguíneo; este puede incluir vecinos, amigos, escuela, apoyo familiar, comunicación, aspectos laboral y económico. Con lo anterior, se puede determinar que entre los factores familiares destacan: Nivel de exigencia familiar, reconocimiento de logros, expresiones de afecto, respeto, integración familiar, presencia de valores, hábitos de vida saludable, dinámica familiar, comunicación, fomento de la autoestima, las actitudes y conductas de los padres; la escolaridad de los integrantes de la familia, tipo de familia, conflictos familiares, violencia doméstica, disciplina, supervisión familiar, normas y castigos.

Factores sociales: Son determinados por el espacio y lugar donde se encuentre un individuo. Entre ellos se encuentran la pobreza, violencia, vivienda, educación o salud, por mencionar algunos.

Factores culturales: En acepciones comunes se puede encontrar que la cultura “es todo lo creado por el hombre”; por tanto, nos permite identificar los rasgos propios de determinados grupos sociales en cierto espacio, es decir, su dinámica a lo largo de su desarrollo histórico.

Factores psicológicos: Son las habilidades o destrezas particulares y emocionales de un individuo que busca compensar necesidades básicas, que van desde alimentarse, sentirse amado, amar, ser empático, hasta experimentar aspectos temperamentales que forman su personalidad.

Elementos del marco contextual

Contexto externo

La Telesecundaria “Agustín Yáñez” pertenece a la zona escolar 626 Orizaba de telesecundarias estatales. Es una escuela de organización completa que atiende el turno matutino; se encuentra ubicada en la sierra de Zongolica, en la comunidad rural de Xochiojca, a dos horas de la cabecera municipal y a tres horas de la ciudad más cercana, Orizaba, en el estado de Veracruz.

La población de la zona es de origen indígena y son hablantes de la lengua náhuatl. En la comunidad donde se ubica la telesecundaria no se cuenta con servicios públicos como drenaje ni agua potable; de hecho, se carece en demasía del vital líquido, y continuamente los profesores y director debemos gestionar que el municipio provea a la escuela de agua.

El centro de trabajo está catalogado como de alta marginación, ya que el acceso es limitado y los caminos son de terracería; continuamente, en temporada de lluvias, suceden accidentes y derrumbes por las precarias condiciones de los caminos para acceder a la comunidad. Pese a lo anterior, la comunidad cuenta con instituciones de educación preescolar, primaria indígena, telesecundaria y un telebachillerato Tebaev; también tiene un albergue donde los estudiantes que provienen de otras comunidades pueden quedarse, recibir alojamiento y alimentación; así mismo, cuenta con una clínica del sector salud, integrada solo por un doctor y una enfermera,

que por supuesto no se dan abasto para atender a la población, que en ocasiones debe trasladarse al municipio para recibir atención. Las áreas de recreación que hay en la comunidad son un campo de fútbol y un pequeño salón al lado de la iglesia, nombrado por los habitantes como casa de cultura, que utilizan para los ensayos del coro de la iglesia.

A pesar de la existencia en la comunidad del albergue, muchos de los estudiantes prefieren caminar a sus comunidades de origen, tardándose hasta dos horas en el traslado, caminando por veredas, exponiéndose a las inclemencias del tiempo y poniendo en riesgo su integridad física.

Las principales actividades económicas de la zona son desempeñadas por campesinos, carpinteros y comerciantes, aunque la mayoría de la población de la comunidad subsiste con el recurso proveniente del programa federal Bienestar (antes llamado Prospera), sin dedicarse a ninguna otra ocupación económica. Las familias de la zona viven en extrema pobreza, lo que influye en el desempeño académico de los estudiantes, ya que no reciben la alimentación adecuada; además, existen problemas sociales, como la desintegración familiar y adicción al alcohol, entre otras.

Asimismo, hay migración de la población masculina hacia los Estados Unidos de América y hacia otros estados de la república mexicana en busca de fuentes de trabajo. Los padres de familia no siempre asisten a las reuniones bimestrales o cuando se les convoca a reuniones generales; también se les solicita apoyo para realizar alguna faena en beneficio de la institución; sin embargo, la mayoría de los padres no saben

leer ni escribir, por lo que el apoyo que se recibe de ellos en el aspecto académico es precario.

Contexto interno

La Telesecundaria “Agustín Yáñez” cuenta con seis aulas equipadas con televisión, dos áreas de baños, dos bodegas con techos de lámina, una biblioteca escolar con insuficiente acervo bibliográfico, una cocina de madera y láminas, un cañón, un centro de cómputo equipado con cuatro computadoras de escritorio, las cuales resultan insuficientes para atender a los grupos, pues deben trabajar hasta cuatro personas en una computadora, así mismo, los equipos resultan obsoletos, con paqueterías y programas no vigentes y sin acceso a internet; también hay un espacio para dirección y una plaza cívica. Aunque se ha gestionado con la supervisión de la zona, no se cuenta con la señal de la red Edusat.

La matrícula escolar la integran cerca de 62 estudiantes, divididos en los tres grados; la plantilla docente está conformada por tres profesores, uno en cada grado. Se cuenta con un director efectivo y dos compañeros de personal de apoyo a la educación, uno administrativo y otro de intendencia.

Marco metodológico

La investigación cuantitativa, en palabras de Fernández y Pértegas Díaz (2002), puede definirse como “aquella en la que se recogen y analizan datos cuantitativos sobre variables” (p. 1).

Es decir, requiere recolectar datos utilizando instrumentos estadísticos que permitan su análisis.

El paradigma por seguir es cuantitativo; se pretende hacer la investigación desde afuera, además de obtener una descripción lo más exacta de lo que ocurre en la realidad social. Por tanto, el tipo de estudio será correlacional, se busca averiguar qué variables se encuentran conectadas entre sí, para determinar si un aumento o disminución en una variable coincide con un aumento o disminución en la otra.

La técnica por utilizar es la encuesta, y su instrumento de recolección de información son cuestionarios, además de una encuesta socioeconómica para padres de familia.

Como se mencionó, los sujetos de estudio son los estudiantes de la Telesecundaria “Agustín Yáñez”. El propósito es aplicar una encuesta a los docentes para saber su opinión respecto al bajo rendimiento de los estudiantes en la asignatura de Español y qué factores determinan como prioritarios, desde su perspectiva. Además, se planea aplicar una encuesta a los estudiantes para reconocer los factores que intervienen en el bajo rendimiento en las asignaturas de Matemáticas y Español, así como una a los padres de familia para conocer los factores socioeconómicos de la zona de alta marginación, y establecer así posibles vínculos con los factores del bajo rendimiento en Español.

Como se mencionó anteriormente, la población de la comunidad estudiantil está constituida por 62 alumnos; por tanto, se pretende aplicar un tipo de muestreo estratificado, es decir, dividir el universo en grupos, por ejemplo, alumnos con bajas calificaciones en Español (esto es, una calificación menor a 8) y alumnos con altas calificaciones en Español (mayor

o igual a 8); además de otro grupo conformado por alumnos repetidores y no repetidores; con la finalidad de obtener una afijación⁴ óptima; esto es que en los estratos de gran heterogeneidad se aumenta la proporción. Es importante señalar que a mayor tamaño de la muestra menor error estadístico.

El nivel de confianza quedará definido por las propiedades de la curva de Gauss, así se obtendrá el valor de la media y la desviación típica y margen de error, esto utilizando plantillas en Excel.

Por su parte, el instrumento de recolección de datos será un cuestionario, pues permite explorar sistemáticamente lo que otras personas saben, sienten, profesan o creen..

Se considera una investigación de tipo cuantitativo puesto que los resultados serán clasificados de forma estadística en gráficas; ahora bien, esta investigación plantea el uso de un diagrama integral que, en palabras de Ruiz, Barón, Sánchez y Parras (2008), se emplea:

para una variable continua y se denomina también polígono de frecuencias acumulado, y se obtiene como la poligonal definida en abscisas a partir de los extremos de los intervalos en los que hemos organizado la tabla de la variable, y en ordenadas por alturas que son proporcionales a las frecuencias acumuladas (...). Dicho de otro modo, el polígono de frecuencias absolutas es una primitiva del histograma (p. 30).

⁴ Afijación óptima de una muestra es la forma de seleccionar una muestra de manera tal que produzca un error estándar mínimo para un tamaño de muestra constante. Se utiliza en muestreo estratificado y en muestreo por conglomerados (Sánchez, 2010).

Algunas ventajas del cuestionario son las siguientes:

- Requiere menos habilidad para administrarlo.
- Puede ser enviado por correo.
- Posee una terminología generalizada, además de presentar cierto orden de preguntas, indicaciones sencillas, con lo que se garantiza su uniformidad, clasificación y generalización.

Antes de finalizar, es importante señalar que el presente documento carece de resultados, discusión y conclusiones, debido a causas ajenas no contempladas en la investigación, como lo fue la pandemia por COVID-19. Además de surgir nuevos panoramas, el tema de esta investigación cobra fuerza ante estos meses de trabajo a distancia: la problemática social que se vive en la Telesecundaria Estatal “Agustín Yáñez”, de alta marginación. Asimismo, determinar las razones y en qué medida (porcentaje y orden de afectación) se presentan estos factores en los estudiantes, específicamente en la asignatura de Español, así como la relación que guarda con las habilidades docentes, la cual sigue vigente, pues las razones que determinan el rendimiento escolar serán más visibles y comprobables ante la situación de pandemia. Además, redoblar esfuerzo en las habilidades docentes, ya que el contexto actual demanda una estrecha relación con estas, en lo que a la asignatura de Español se refiere.

REFERENCIAS

- Burgos, J. M. (2004). *Diagnóstico sobre la familia*. Madrid, España: Palabra.
- Cáseres, F. (2000). El asesor familiar y el desafío del siglo XXI (en busca del hombre nuevo). En A. Artola y R. Piezzi (Coords.), *La familia en la sociedad pluralista* (pp. 217-254). Buenos Aires, Argentina: Espacio.
- Edel, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-15. Recuperado de <http://www.icedeusto.es/RINACE/reice/vol1n2/Edel.pdf>
- Fernández, P., y Pértegas-Díaz, S. (2002). Investigación cuantitativa y cualitativa. *Atención Primaria en la red*, (9), 76-78. Recuperado de https://www.fisterra.com/gestor/upload/guias/cuanti_cuali2.pdf
- Martínez, V., y Pérez, O. (2007). *La buena educación: reflexiones y propuestas de psicopedagogía humanista*. Barcelona, España: Anthropos.
- Ruiz, F., Barón, F. J, Sánchez, E., y Parras, L. (2008). *Bioestadística: métodos y aplicaciones*. España: Universidad de Málaga. Recuperado de <https://www.bioestadistica.uma.es/baron/bioestadistica.pdf>
- Saavedra, M. (2002). *Diccionario de pedagogía*. México: Pax.
- Sánchez, A., Solanilla, L., Clavijo, J., & Zambrano, A. (2010). Afijación óptima de tamaños de muestra en muestreo aleatorio estratificado vía programación matemática. *Comunicaciones En Estadística*, 3(1), 7-23.
- Zarzar, C. (2009). *Habilidades básicas para la docencia*. México: Patria.

LAS COMPETENCIAS SOCIOEMOCIONALES COMO ELEMENTO DE INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO ACADÉMICO: UNA PRIMERA APROXIMACIÓN

RESUMEN DE PROTOCOLO DE INVESTIGACIÓN

Sandra Martínez Herrera

Resumen

De forma habitual, los docentes se enfrentan dentro del aula a situaciones, acciones o actitudes negativas que perturban la relación entre maestro–alumno, o en ocasiones alumno-alumno, lo que dificulta el proceso de enseñanza aprendizaje. Esta investigación propone favorecer el clima dentro del aula y coadyuvar en el rendimiento académico del grupo de telesecundaria de primer grado de la escuela “Constitución de 1917”, en el estado de Veracruz, a través de la implementación de estrategias socioemocionales como elementos de influencia en el rendimiento académico.

Introducción

La presente propuesta surge ante la necesidad de atender las diferentes situaciones que obstaculizan el proceso enseñanza

aprendizaje en el grupo de primer grado de la telesecundaria “Constitución de 1917”.

De esta manera, la investigación busca obtener evidencia bajo un enfoque cualitativo, de cómo las competencias socioemocionales son elementos de influencia en el rendimiento académico de los estudiantes. Para obtener los aportes necesarios, se implementarán estrategias que favorezcan las competencias socioemocionales en el grupo de estudio.

El presente trabajo es una propuesta de investigación llevada a cabo en una comunidad de la región centro del estado de Veracruz, y es resultado de un trabajo realizado dentro del programa de estudios de la Maestría en Docencia para Telesecundaria, de la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”.

Contextualización

En la escuela telesecundaria “Constitución de 1917”, ubicada en la región centro del estado de Veracruz, México, durante el ciclo escolar 2018-2019, algunos alumnos de primer grado presentan diversos comportamientos que deben ser considerados por el maestro como un síntoma de riesgo. Estas conductas han sido detectadas a través de la observación diaria por el docente durante el horario lectivo, al llevar a cabo dinámicas grupales de aprendizaje, motivación y convivencia, en diferentes periodos del ciclo escolar, para los cuales se realizaron informes con los resultados obtenidos. También para tener un

acercamiento con el rendimiento escolar que estos estudiantes poseen, se utilizaron como referencias las variadas evaluaciones de conocimientos aplicadas al grupo, entre estas se encuentran la de diagnóstico, SISaT, trimestrales y parciales.

Dentro de esta situación resaltan actitudes de mala conducta, ya que constantemente se agreden verbalmente entre compañeros y, en algunos casos, la provocación llega a ser física; además, cuando el docente por alguna circunstancia sale del aula, los jóvenes propician el desorden, situación que genera un ambiente hostil, en donde han llegado a lastimarse porque arrojan objetos.

Esta circunstancia denota falta de interés por los estudios, pues ciertos estudiantes manifiestan su deseo por no continuar en la escuela; su asistencia se debe a la presión ejercida por sus padres; muestran apatía para realizar las actividades de clase y extraclase; con frecuencia faltan a la realización de tareas, exponiendo diversas versiones para excusar su incumplimiento; en muchas ocasiones no concluyen las actividades del salón, externando que ese día no van a trabajar porque no están con disposición para hacerlo; presentan dificultad para relacionarse y trabajar de manera colaborativa con los compañeros, en este punto, una parte de los alumnos prefieren mantenerse aislados antes que formar parte de un equipo, mencionando sentirse incómodos al llevar a cabo acciones compartidas.

Por otra parte, para sondear sobre la percepción que tiene el alumno acerca de su persona y cómo se visualiza en un futuro se aplicaron actividades sobre autoestima y proyecto de

vida, dando como resultado que una minoría tiene como meta a mediano plazo formar una familia, antes de terminar sus estudios de educación básica.

Aunado a lo anterior, una parte del alumnado muestra un comportamiento en el cual se inflige dolor, realizándose leves cortes en los brazos con pequeñas navajas; en ocasiones realizan esta práctica dentro del salón de clases y delante de los demás compañeros. Hasta el momento no se han podido determinar las causas imperantes para llevar a cabo esta acción, es decir, si es por imitación, aceptación o algún problema psicológico. Esta situación se ha manifestado de manera constante en un periodo de tres meses, tiempo que el docente ha dado seguimiento a partir del primer indicio de alerta.

Las situaciones antes mencionadas son posibles factores que están repercutiendo en el rendimiento académico de estos jóvenes, llevándolos a la reprobación de asignaturas de formación académica, dificultando la convivencia entre pares, lastimando su integridad física e, inclusive, provocándoles abandonar la escuela.

Es pertinente considerar que el rendimiento académico es resultado de múltiples aspectos o causas originados en el estudiante, como es el caso de las variables endógenas, dentro de las cuales se enlistan la actitud, el esfuerzo, la motivación, el historial académico, las expectativas de éxito, aptitudes y las habilidades cognitivas, así como algunos factores familiares, capital cultural, familiar y contextual, académicos y características demográficas del estudiante. Por otro lado, se encuentran las de carácter externo, las variables exógenas caracterizadas por el rol pedagógico del docente, la institución

educativa, considerando el ambiente positivo o negativo que se proyecta en esta, haciendo énfasis en su infraestructura, las relaciones interpersonales, las características económicas y principalmente culturales de la familia (Moreira, 2009, p.4).

Las posibles causas que originan las dificultades presentadas por algunos alumnos de primer grado se relacionan con problemas en el núcleo familiar, falta de apoyo de los padres, escasa interacción afectiva, las estrategias empleadas por el docente para favorecer la educación integral de los estudiantes, la falta de un proyecto de vida en los jóvenes, las habilidades cognitivas con las que cuenta, la falta de motivación para estudiar y el interés por mejorar sus condiciones de vida.

De acuerdo con las circunstancias en las que se encuentra una parte del grupo, que de alguna manera influyen en el proceso de enseñanza aprendizaje y en los resultados que se obtienen a partir de este, surge la siguiente interrogante: ¿qué estrategias debe implementar el docente, durante el ciclo escolar 2019-2020, para favorecer las competencias socioemocionales que coadyuven en la mejora del rendimiento académico de los alumnos de primer grado?

Objetivo general

Implementar estrategias que favorezcan las competencias socioemocionales de los estudiantes de primer grado, durante el ciclo escolar 2019-2020, para optimizar el rendimiento académico de los mismos.

Objetivos específicos

Indagar sobre las causas que origina la falta de interés de los estudiantes en la escuela, para una intervención oportuna por parte del docente.

Aplicar un test sobre competencias socioemocionales para identificar con cuáles de estas cuentan los alumnos, en mayor o menor medida, y considerarlas para la planeación de clase.

Implementar estrategias socioemocionales para favorecer el clima dentro del aula y el control de los alumnos de su proceso de aprendizaje, como elementos integradores para obtener un mejor rendimiento académico.

Contrastar los resultados obtenidos por los escolares, al terminar el ciclo escolar 2019-2020, con los alcanzados al finalizar su primer grado, para concertar los avances en su rendimiento académico.

Justificación

La presente investigación tiene como objetivo principal implementar estrategias socioemocionales, considerando las variables endógenas o exógenas que presenta un grupo de estudiantes, y que de alguna manera influyen en mayor o menor medida en su enseñanza aprendizaje, para llevarlas a cabo dentro del salón de clases; las cuales, a su vez, sirvan como herramienta al docente para mejorar el rendimiento académico del estudiantado. Un bajo rendimiento académico no solo repercute al interior del aula o de la escuela en general, también

en el ámbito mundial, como lo manifiesta la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico:

Demasiados alumnos en todo el mundo están atrapados en un círculo vicioso de bajo rendimiento y desmotivación, que los hace seguir sacando malas notas y perder aún más su compromiso con su escuela. Lo que es peor, un rendimiento bajo en la escuela tiene consecuencias a largo plazo, tanto para el individuo como para el conjunto de la sociedad. Los alumnos que no rinden adecuadamente, a los 15 años tienen más riesgo de abandonar los estudios por completo. Cuando una gran proporción de la población carece de habilidades básicas, el crecimiento económico de un país a largo plazo se ve amenazado. (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico [OCDE], 2016, p. 5).

El tema sobre estrategias ha sido abordado por algunos autores, como Repetto y Pena (2010); sin embargo, la aplicación de estas puede parecer insuficiente cuando enfrentamos a un grupo de estudiantes cuya composición presenta una variedad de comportamientos que, lejos de favorecer el ambiente en el aula, merman el trabajo en ella, dando como resultado poco o nulo avance en las habilidades cognitivas y, por ende, un bajo rendimiento escolar.

Este proyecto surge ante esa necesidad de conocer qué estrategias puede utilizar el docente como instrumento para captar la atención de aquellos alumnos que no quieren estudiar, pero siguen siendo parte de la matrícula escolar. Además, se espera que con el manejo de estas tácticas se favorezca

el clima dentro del aula, facilitando el proceso de enseñanza aprendizaje y, con ello, provocando un avance en el rendimiento escolar de estos jóvenes.

Cabe destacar que la intervención del docente es un factor importante para el desarrollo de las capacidades cognitivas del alumno, que a su vez se convierte en un reto, sobre todo cuando este último no tiene las ganas de aprender. Por ello, se comenta que:

El secreto de enseñar no es tanto de transmitir conocimientos como contagiar ganas, especialmente a los que no las tienen. Qué hacer con estos alumnos para integrarlos en la clase, o al menos conseguir que permitan trabajar a los que si quieren, es el principal reto de las enseñanzas obligatorias, cuya superación pasa por la consecución de un clima favorable en el aula y en el centro mediante la creación de condiciones propicias que no se van a dar espontáneamente, sino que deben ser creadas por el profesor (Vaello, 2007, párr.1).

Atender solo las competencias cognitivas no es suficiente si se quiere favorecer el desarrollo integral del alumno, porque la educación va más allá de una mera transmisión de conocimientos:

Cada vez es más claro el lugar central de la motivación intrínseca como requisito para construir conocimientos y habilidades de forma significativa. El maestro, en ese sentido, es clave para ayudar a los estudiantes a reconocer sus sistemas de motivación y cómo estos influyen en su aprendizaje (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 113).

Teniendo en cuenta lo que hasta aquí se ha abordado, para esta investigación las competencias socioemocionales son consideradas una pieza necesaria e importante en el rendimiento académico de los alumnos.

Las estrategias socioemocionales que para esta investigación sean factibles se implementarán en el grupo de primer grado de la escuela telesecundaria “Constitución de 1917”, durante el ciclo escolar 2019-2020. Estas mismas pueden convertirse en una propuesta de solución no tan solo para los docentes de los diferentes grados de la misma escuela, sino para otros profesores que encuentren similitudes con las características del grupo estudiado.

Cabe señalar que cada comunidad educativa es diferente, no obstante, convergen en un punto: en el logro de los aprendizajes valiosos y duraderos.

Marco teórico

Como se mencionó, el presente trabajo tiene por objetivo implementar estrategias para favorecer las competencias socioemocionales de los alumnos, considerando que estas son pieza clave en el rendimiento académico de los mismos. En ese sentido, es pertinente exponer algunos conceptos que ayuden a comprender la relación que mantienen entre sí.

Para iniciar, entenderemos por competencias socioemocionales “conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar, regular de forma apropiada los fenóme-

nos emocionales, favoreciendo los procesos de aprendizaje, las relaciones interpersonales y la solución de problemas”, Bisquerra y Pérez (como se citó en Cassullo y García, 2015, p. 5).

También es necesario atender el concepto de rendimiento escolar, el cual será comprendido como el “nivel de conocimientos demostrado en un área o materia comparado con la norma de edad y nivel académico” (Jiménez, como se citó en Navarro, 2010, p. 3). Como puede observarse, el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación. Sin embargo, la simple medición y/o evaluación de los rendimientos alcanzados por los alumnos no provee por sí misma todas las pautas necesarias para la acción destinada al mejoramiento de la calidad educativa.

Así, las competencias socioemocionales y el rendimiento académico parecieran estar en una relación de causa y efecto, como puede apreciarse:

Aluja y Blanch, 2004; Pena y Repetto, 2008 (como se citó en Repetto y Pena, 2010) mencionan que diversas investigaciones han mostrado, de una parte, que los alumnos con mayor éxito académico poseen mejores niveles de competencias socioemocionales y, de otra, cómo se vinculan ciertos estados depresivos y la baja adaptación social con un rendimiento académico deficiente. Así mismo, son numerosos los trabajos que prueban cómo la aplicación de algunos programas para el desarrollo de esta competencia (López y Salovey, 2004) incrementan no sólo el proceso de aprendizaje y el éxito académico de los alumnos, sino que también favorecen la integración social de los mismos y, con ello, ejercen una función

preventiva ante otros factores de riesgo, tales como el absentismo, el abandono escolar, la violencia/*bullying* y el desempleo o el escaso desarrollo laboral (Repetto y Pena, 2010, p.3).

Para que esta relación de causa y efecto tenga un resultado óptimo, es necesario contar con las herramientas adecuadas para obtener tales efectos; entre estas se encuentran las estrategias, entendidas como:

Un plan para dirigir un asunto. Se compone de una serie de acciones planificadas que ayudan a tomar decisiones y a conseguir los mejores resultados posibles. Una estrategia comprende una serie de tácticas que son medidas más concretas para conseguir uno o varios objetivos (significados.com, 2018, párr.1).

Sin duda alguna, la intervención docente es de relevancia en este proceso, convirtiéndose en un desafío la enseñanza aprendizaje dentro del aula, ya que no solo debe orientar su práctica a la construcción de conocimiento, ahora es necesario que desarrolle otras competencias, las cuales permitan al educando maximizar su potencial.

Al respecto, cabe destacar lo que la SEP (2017) señala:

Un buen maestro, partiendo del punto en el que encuentra a sus estudiantes, tiene la tarea de llevarlos lo más lejos posible en la construcción de los conocimientos planteados en el plan y programas de estudio y en el desarrollo de su máximo potencial. Asimismo, han de contar con herramientas para

hacer de los errores de los estudiantes verdaderas oportunidades de aprendizaje, ayudarlos a identificar tanto el error como su origen, deben generar de manera permanente experiencias exitosas que contribuyan a superar las situaciones difíciles, así como propiciar ambientes de aprendizaje cuyo objetivo sea identificar y fomentar los intereses personales y las motivaciones intrínsecas de los estudiantes (p. 112).

Marco contextual

Como se ha mencionado, la escuela telesecundaria “Constitución de 1917” se encuentra ubicada en el estado de Veracruz de Ignacio de la Llave. Su horario es matutino; cuenta con cinco aulas, tres de ellas climatizadas, un salón pequeño para un número no mayor a 15 alumnos, y uno en proceso de ser terminado; tiene un baño doble para mujeres y otro para hombres, un campo deportivo, una pequeña biblioteca escolar y una plaza cívica. En ella laboran un director efectivo, cinco docentes frente a grupo y un administrativo.

A la telesecundaria asisten alumnos de diversas comunidades, aledañas a la localidad. Estos jóvenes, para poder llegar a la escuela, deben trasladarse en motos o camionetas colectivas. La matrícula escolar es de 82 alumnos, 21 en primero, 36 en segundo y 25 en tercero. Las edades de los estudiantes oscilan entre los 12 y 16 años de edad.

A continuación, se muestran datos de la comunidad donde se ubica la telesecundaria, obtenidos del sitio web México/pueblosAmérica.

En total hay 870 habitantes, de los cuales 441 son hombres o niños y 429 mujeres o niñas. De la población, 573 son adultos y 94 son mayores de 60 años.

El índice de fecundidad es de 2.60 hijos por mujer. Del total de la población, el 1.26% proviene de fuera del estado de Veracruz de Ignacio de la Llave. El 15.52% de la población es analfabeta.

En la localidad hay 280 viviendas. De ellas, el 95.36% cuentan con electricidad, el 81.43% tienen agua entubada, el 86.50% tiene excusado o sanitario, el 67.93% radio, el 90.72% televisión, el 70.04% refrigerador, el 51.90% lavadora, el 20.68% automóvil, el 0.42% una computadora personal, el 16.88% teléfono fijo, el 13.08% teléfono celular, y un muy escaso porcentaje internet.

La comunidad cuenta con los tres niveles de educación básica y un nivel medio superior. (México/pueblosAmérica, 2015).

Marco metodológico

Para el propósito de esta investigación se utilizará un paradigma cualitativo, buscando obtener resultados objetivos sobre la realidad presentada por el grupo de estudio. Se hará uso de técnicas como la entrevista, observación y aplicación de estrategias socioemocionales, que coadyuven en el rendimiento académico de los estudiantes. Esta información será recabada a través de una guía de cuestionario, análisis de contenidos,

test, escala para medir actitudes (escala Likert) y, para medir avances, pruebas estandarizadas.

El tipo de estudio que se utilizará es descriptivo, ya que detalla cómo son y se manifiestan los eventos, busca especificar las características de las personas que son objeto de estudio, también recolecta datos y evalúa el proceso.

Estas acciones se llevarán a cabo con el grupo de primer grado de la escuela telesecundaria “Constitución de 1917”, durante el ciclo escolar 2019-2020.

REFERENCIAS

- Casullo, G., y García L. (2015). Estudios de las Competencias Socioemocionales y su relación con el Afrontamiento en Futuros Profesores del Nivel Medio, Revista Electrónica Interuniversitaria de formación del Profesorado. Recuperado desde <https://www.redalyc.org/pdf/2170>
- México/pueblosAmérica. (2015). Mata-Cazuela. En *PueblosAmérica.com*. Recuperado de <https://mexico.pueblosamerica.com/i/mata-cazuela/>
- Moreira, T. E. (2009). Factores endógenos y exógenos asociados al rendimiento en matemática: un análisis multinivel. *Revista Educación*, 33(2), 61-80. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058005>
- Navarro, R. (2003). El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 1(2), 1-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>

- Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico,. (2016). *PISA Estudiantes de bajo rendimiento, por qué se quedan atrás y cómo ayudarles a tener éxito*. Recuperado de <http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-Estudiantes-de-bajo-rendimiento.pdf>
- Repetto, E., y Pena, M. (2010). Las competencias socioemocionales como factor de calidad en la educación. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 8(5), 82-95. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55119084006>
- Secretaría de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave, para la Educación Integral*. Ciudad de México, México: Autor.
- Significados.com. (2018). Significado de estrategias. En *Significados*. Recuperado de <https://www.significados.com/estrategia/>
- Vaello, J. (2007). *Cómo dar clase a los que no quieren*. Madrid, España: Santillana.

SEMBLANZA DE LOS AUTORES

Perla Arely Bautista Vázquez. Originaria de Ciudad Serdán, Puebla. Actualmente vive en Ixtaczoquitlán, Veracruz. Es licenciada en Pedagogía y cursa la Maestría en Docencia para Telesecundaria en la Escuela Normal Superior “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. Actualmente es docente en una telesecundaria estatal, esto la ha llevado a laborar en zonas de muy alta marginación, como Zongolica y Tequila, Veracruz, enriqueciendo su práctica docente con la riqueza cultural de esta zona.

Wendy Blanco Morales. Originaria de Xalapa, Veracruz. Estudió la Licenciatura en Administración de Empresas en la Universidad Veracruzana, y la Maestría en Desarrollo Regional Sustentable, por el Colegio de Veracruz. Cuenta con 16 años de experiencia como profesora del idioma inglés y de la enseñanza de este en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”. Es técnico académico en el Instituto de Investigaciones y Estudios Superiores Económicos y Sociales, también de la Universidad Veracruzana, donde cuenta 20 años de experiencia en gestión de la educación superior.

José Luis Contreras y Zayas. Originario de Xalapa, Veracruz. Es Perfil PRODEP y docente en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”, con más de 20 años de antigüedad en el servicio docente. Cuenta con la Licenciatura en Biología, Especialidad en Métodos Estadísticos y la Maestría en Genética Forestal,

las tres por la Universidad Veracruzana; también estudió la Maestría en Docencia para Bachillerato de la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” y es doctorando en Educación por el Centro Veracruzano de Investigación y Posgrado.

Amaranta Fernández García. Originaria de Xalapa, Veracruz. Es licenciada en Lengua y Literatura Hispánicas, y maestra en Literatura Mexicana, ambas por la Universidad Veracruzana; también es maestra en Educación por el Instituto de Educación Superior: “Simón Bolívar” y especialista en Competencias Docentes. Es formadora de docentes desde 1995 de manera ininterrumpida en la Escuela Normal Superior Veracruzana: “Dr. Manuel Suárez Trujillo” y catedrática en la Universidad Veracruzana y la Universidad de Xalapa. Dentro de la ENSV. Además, ha sido coordinadora de la Maestría en Docencia para Bachillerato y asesora de documentos recepcionales.

Sanicté Hernández Sánchez. Originaria de Xalapa, Veracruz. Es licenciada en Ciencias de la Comunicación por la Universidad Veracruzana y maestra en Redes y Sistemas Integrados por el Laboratorio Nacional de Informática Avanzada. Cuenta con certificaciones internacionales de nivel y enseñanza del inglés, así como 12 años de experiencia docente en el área. Actualmente es coordinadora del área de inglés y parte del cuerpo docente con perfil PRODEP en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”.

Sandra Martínez Herrera. Originaria de Veracruz, Veracruz. Es licenciada en Educación con Especialidad en

Matemáticas por la Escuela Normal Superior Federal en Veracruz. Trabajó cinco años como docente de la asignatura de Matemáticas en escuelas particulares, donde, de acuerdo con el perfil académico, fue comisionada para apoyar a jóvenes participantes en las olimpiadas de matemáticas. Posteriormente, en 2006 participó en la convocatoria para la asignación de plaza docente en telesecundaria, obteniendo un lugar aceptable para la adquisición de la misma. Ha participado como jurado calificador en la olimpiada de matemáticas a nivel zona y sector. De igual forma, ha guiado a alumnos participantes de su centro laboral en este tipo de concursos. La danza y el baile ha sido otro aspecto que le ha permitido tener un acercamiento con el alumnado más allá de lo cognitivo. Gracias a esto, ha participado en eventos como los organizados cada año en el municipio de Carrillo Puerto, Veracruz. Como docente frente a grupo cumple con el compromiso y responsabilidad que exige una actualización permanente en pro del aprendizaje del estudiante. Actualmente cursa la Maestría en Docencia para Telesecundaria en la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo”.

Beatriz Rocas Rocas. Originaria de Xalapa, Veracruz. Es licenciada en Letras Españolas, maestra en Ciencias de la Educación y doctora en Educación. Ha sido docente de la Escuela Normal Superior Veracruzana “Dr. Manuel Suárez Trujillo” desde hace 20 años; catedrática de la Universidad Veracruzana, Perfil PRODEP 2019-2021. Ha fungido como tutora y asesora de tesis y documentos

repcionales. Ha contado con la Beca del Desempeño docente 2018-2020 y la Beca de Capacitación para Directores con funciones docentes.

La práctica escolar normalista: un abanico de experiencias se terminó de imprimir en [mes] del 2020, en los talleres gráficos [nombre de la imprenta], ubicados en [dirección de la imprenta]. Cuidado de la edición: Beatriz Rocas Rocas (Coord.). El tiraje consta de [número] ejemplares.

