REVISTA NORMALISTA

PRÁCTICA PROFESIONAL

Andi A.C.
ASOCIACIÓN NORMALISTA DE DOCENTES INVESTIGADORES, A. C.

- Estrategias didácticas
- Tecnologías emergentes
- Material manipulable
- Currículo
- Metodología para la Lengua Escrita
- Actuación ante abuso sexual infantil
- El cuento en preescolar
- Muchos temas más---

No. 3 Enero-Diciembre 2021

REVISTA NORMALISTA PRÁCTICA PROFESIONAL. No. 3. Es una publicación anual de enero a diciembre de 2021, editada por la Asociación Normalista de Docentes Investigadores, A.C. Tlaquepaque s/n, Barrio Jalisco, Santa María del Oro, Durango, México. CP 35690. Tel. (649) 649526 0107. www.andiac.org

Editor responsable: Alejandro Díaz-Cabriales

ISSN: 2594-2778 otorgado por el Instituto Nacional de Derecho de Autor. Responsable de la última actualización de este número Mtro. Alejandro Díaz Cabriales. Tlaquepaque s/n, Barrio Jalisco, Santa María del Oro, Durango, México. CP 35690. Tel. (649) 649526 0107. fecha de última modificación 21 de enero de 2021. Publicación electrónica.

Los autores manifiestan que las opiniones expresadas en su envío no representan necesariamente el punto de vista del editor de la revista, quien no tendrá responsabilidad y compromiso sobre su contenido.

Los autores asumen la total responsabilidad por el contenido del texto y sus posibles errores, por las citas bibliográficas utilizadas, así como los aspectos éticos relacionados con los sujetos de estudio.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Editor

Mtro. Alejandro Díaz Cabriales

Comité Editorial

Mtro. Alejandro Díaz Cabriales

Mtro. Samuel Villa Martínez

Mtra. Myrna Liliana Carrasco Guzmán

Comité Científico

Mtra. Modesta Corral Ramos

Mtra. María Araceli Salgado Monárrez

Mtra. Marisa Uribe Cruz

Mtra. Azucena Villa Ogando

Mtra. Ma. de la Luz Barrón Silvestre

Mtro. David Flores Corral

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

CONTENIDOS

Estrategias didácticas para atender a un alumno sobresaliente en sexto grado..... 5

Las tecnologías emergentes para generar interés en la lectura..... 24

El uso de material manipulable en el campo académico de pensamiento matemático..... 36

Vinculación: Trayecto Formación para la Enseñanza y
el Aprendizaje-currículo de Educación Básica..... 50

Formación inicial docente y metodología para la enseñanza
de la lengua escrita en primer grado de primaria..... 62

Actuaciones de actores educativos ante casos de abuso sexual infantil..... 73

El cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer
habilidades socioemocionales en preescolar..... 96

Estrategias docentes para fomentar el desarrollo de la
autoestima en alumnos de educación básica..... 114

Importancia de las habilidades socioemocionales en un contexto de riesgo sanitario.... 138

El aprendizaje colaborativo para la convivencia en un grupo de tercero de primaria..... 155

Repensar la formación continua en México, una revisión acerca del camino recorrido... 176

La práctica profesional de una docente en formación frente al COVID 19..... 194

Las artes visuales para crear ambientes de aprendizaje..... 208

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Estrategias didácticas para atender a un alumno sobresaliente en sexto grado

Zaira Daniela Michel Carreón
zairalolmc08@gmail.com
Azucena Villa Ogando

Resumen

La atención a alumnos con capacidades sobresalientes en el aula es para los docentes un reto difícil de enfrentar con éxito, debido a la falta de información y estrategias para atender a la diversidad asociada a la sobredotación. El presente artículo presenta una experiencia en la escuela primaria, en la cual se detectó el caso de un niño con capacidades y aptitudes sobresalientes, cuya atención al principio de la práctica representaba un problema por sus características de rápida comprensión, gran velocidad y eficacia en el trabajo, así como diversidad de intereses educativos. Entonces se procedió a investigar el tipo de actividades y estrategias ideales para atender con calidad al estudiante; de esta investigación se derivó el proyecto que se implementó con el niño, el cual se basó principalmente en la estrategia del enriquecimiento, misma que resultó eficaz para promover desarrollo integral de las capacidades del alumno.

Palabras clave: capacidades sobresalientes, proyecto, enriquecimiento.

Introducción

En el campo de la educación no siempre se toma en cuenta la atención a la diversidad, especialmente cuando hablamos de alumnos con capacidades sobresalientes, pues no son comunes los procedimientos de identificación de alumnos CAS o test de inteligencia para poder trabajar con dichos alumnos, es por eso que se decidió abordar este tema dentro de las prácticas profesionales al detectar en el aula de clases un niño CAS

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

y enfrentarse a la necesidad de brindarle una atención de calidad.

El presente artículo contiene los aspectos teórico-metodológicos considerados, así como los principales hallazgos obtenidos en el proceso de la investigación- acción que se desarrolló durante el año de práctica profesional en el cual se implementaron las estrategias que se consideraron más adecuadas y que fueron derivadas de la investigación teórica y del análisis de las características del niño.

En este artículo se presenta el proceso de investigación-acción desarrollado, desde la detección del tema hasta la implementación y el análisis de los ciclos de intervención, pasando por supuesto por los aspectos de análisis del currículo, la didáctica y la teoría, que sustentaron las estrategias puestas en práctica.

Desarrollo

Al hablar de educación, Acosta (2012) cita a Kant (1993), y dice que:

La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de las anteriores, puede realizar constantemente una educación que desenvuelva de un modo proporcional conforme a un fin, todas las disposiciones naturales del hombre, y conducir así toda la especie a su destino (p. 95)

Derivada de la alta responsabilidad de la educación, la tarea de la escuela y del maestro implica un gran compromiso con la sociedad y con cada estudiante, ya que, como recuerda Acosta (2012), a través de ella, cada hombre debe desarrollar sus disposiciones naturales para llegar así a su destino.

De esta forma, el docente debe conocer a sus alumnos y detectar en ellos sus capacidades y potencialidades, a fin de ayudar a su pleno desarrollo; esto es particularmente difícil, sobre todo cuando hay alumnos con capacidades sobresalientes en el aula, pues los docentes hemos sido preparados para atender a la “normalidad” o al “déficit”, desestimando la necesidad de atención específica que presentan los estudiantes con sobredotación.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Durante el último año de la formación inicial, se detectó el caso de un niño con alta capacidad en un grupo de sexto grado de la Escuela Primaria "Club Activo 20-30", de Santa María del Oro, El Oro, Dgo., y de ahí surgió el interés por encontrar estrategias adecuadas para su pleno desenvolvimiento académico, por lo que se planteó la necesidad de llevar a cabo un proceso de investigación-acción que permitiera lograr el siguiente propósito: Diseñar y aplicar estrategias didácticas para atender a alumnos con sobredotación.

Este propósito se centra en coadyuvar al cambio en las escuelas para incluir a todos los alumnos y desarrollar el potencial en los alumnos con capacidades superiores, pues las necesidades que estos niños tienen son muy diferentes a aquellas que encontramos en el resto del alumnado, requieren trabajo independiente, contenidos y actividades retadoras, pues el currículo y las actividades comunes los aburren fácilmente.

Al analizar investigaciones similares a esta, se encontró que en ámbito de la atención a la diversidad sí se trata el tema de la sobredotación, pero estas investigaciones son en menor proporción que las que se hacen de otros temas, como los relacionados con problemas de aprendizaje o atención a niños con discapacidad, por ejemplo.

Pese a esta disparidad, se encontraron experiencias similares a la de este artículo, y se seleccionaron las investigaciones de Bernal (2015), Rodríguez y de Souza (2012), y Tarazona (2011). Estos trabajos exploraron la atención a niños con alta capacidad y talento en países como España y Brasil. Estas experiencias relatan las dificultades a las que se enfrentan los niños CAS en sistemas educativos diseñados para el promedio y las necesidades de implementar programas alternativos que permitan que estos niños desarrollen sus capacidades y sean a la vez incluidos en el aula regular y la sociedad, valorados como parte de la diversidad.

De estas investigaciones se desprendió la semilla de la inquietud con respecto a las estrategias que podían implementarse en el aula, pues en ellas se documenta el éxito de los programas de ampliación o enriquecimiento, la

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

aceleración y la atención a los aspectos emocionales de los niños con alta capacidad.

Es común creer que al ser superdotado tiene ventajas que varían según el individuo, como sabemos, algunas de estas son: alta capacidad para innovar, alta capacidad para investigar, rapidez de aprendizaje, resuelven problemas o conflictos de manera efectiva la mayor parte del tiempo, entre otras. Pero también existe la creencia errónea de que estos niños "… debido a su alta capacidad, los superdotados no necesita ninguna ayuda especial, podrán aprender en cualquier circunstancia y auto educarse" (Pérez 1998, p.39)

Sin embargo esto no es cierto y, desde una perspectiva inclusiva, es preciso atender de formas específicas a estos estudiantes, pues aun cuando pueden tener capacidades superiores en algunas cosas, pueden presentar deficiencias en otras, y es parte del trabajo del docente ayudarlos a sentirse confiados y no desaprovechar su alta capacidad, pues según Pérez (1998, p. 39): "El fracaso escolar y personal es uno de los datos estadísticamente más probados en el desarrollo de las personas con alta capacidad cuando las condiciones son adversas."

El tema de la sobredotación no está plasmado de forma explícita en el currículo vigente, pero en el apartado de los principios pedagógicos del plan de estudios se destacan algunos aspectos relacionados con este tópico, como los principios de: "Centrar la atención de los estudiantes y en sus procesos de aprendizaje" y "Favorecer la inclusión para atender a la diversidad" (SEP, 2011). En ambos principios, se plantea la necesidad de que se observen los procesos de aprendizaje de los alumnos a fin de entender la forma en que aprenden y detectar casos específicos que requieran apoyos específicos o diferentes para ser incluidos y favorecer su pleno desarrollo.

Según Acereda y Sartre (s/f), el concepto de superdotación se confunde con otros, pero puede definirse a un sujeto superdotado como aquel que:

> … combina los elementos propios de un buen sistema de tratamiento de la información (inteligencia elevada), con alta originalidad y pensamiento

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

> divergente (creatividad) y con la motivación suficiente para garantizar la materialización de su potencial (implicación en la tarea). (pp. 6 - 7)

Es primordial conocer la clasificación de los niños CAS para entrar en contexto, Perez (1998) utiliza la clasificación de los niños CAS tomando en cuenta las aportaciones de Tannebaum (1993):

Precoces: Los que tienen un desarrollo temprano inusual para su edad. La mayoría de los superdotados son precoces, pero no todos los niños precoces llegan a desarrollar capacidades excepcionales.

Prodigios: Son los que realizan una actividad fuera de lo común para su edad y su condición. Desarrollan productos que llaman la atencion en un campo específico: memoria, lenguaje, ritmo, etc. Ha habido figuras eminentes que fueron niños prodigio en su infancia; el caso de Mozart (…) Einstein o Picasso.

Genios: Hay menos unanimidad respecto a esta denominación, pero bajo este término se encontrarían sujetos con gran capacidad intelectual y de producción; históricamente, el caso más representativo sería el de Leonardo Da Vinci. También se considera a los sujetos de capacidad ilimitada.

Talentos: El talento es la capacidad de rendimiento superior en un área de la conducta humana. Hay numerosas clasificaciones de tipos de talentos: científicos, artísticos, adicionales, escasos, anómalos, etc.

Alta capacidad: Se reconoce a este grupo a sujetos con alta capacidad intelectual medida a través de pruebas psicométricas. La línea de corte la establecería un CI de 125-130.

Brillantes: Sujetos que destacan en alguna capacidad en un contexto determinado.

Excepcionales: sujetos que se desvían de la media.

Superdotado: Algunos autores reservan este término para adultos que destacan en todas las áreas del conocimiento humano (p. 19-21)

Karnes (1987) citado en Prieto (1997), los niños superdotados en sus primeros niveles instrucciones destacan por tener estas características:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Comprenden con facilidad y recuerdan lo que aprenden

Recuerdan detalles

Poseen un vocabulario amplio, avanzado y rico

Comprenden con rapidez las relaciones y las ideas abstractas

Disfrutan resolviendo problemas

Se concentran en la tarea

Suelen trabajar de forma independiente

Leen mucho

Se aburren con facilidad por la repetición a la rutina

Se arriesgan intelectualmente

Tienen grandes expectativas para sí mismos y para los demás

Muestran un fuerte sentido de la justicia

Dirigen a los demás

Poseen una alta conciencia de sí mismos. (p.42-43)

Los alumnos superdotados tienen ciertos aspectos en su personalidad, pues tiene un ritmo evolutivo más rápido, Acereda y Sastre (s/f, p. 9) mencionan dos características en la personalidad de estos alumnos:

El superdotado puede ser considerado extraño o diferente de sus compañeros, pues plantea cuestiones poco usuales e, incluso, incomprensibles para el resto de la clase.

Las muestras de excesiva confianza que el superdotado puede dar en algunos casos, puede acabar provocando la competencia entre compañeros que buscan callar a ese sujeto que muestra unos intereses diferentes y de otro nivel de complejidad.

En rasgos generales, el alumno superdotado es un niño con alta capacidad de aprendizaje que puede convertirse en un reto para el maestro cuando éste no sabe cómo atenderlo; a su vez, la carencia de una atención educativa adecuada puede dar lugar al fracaso escolar del alumno superdotado.

El niño del grupo de práctica detectado como niño CAS reúne gran parte de estas características, como: posee una inteligencia elevada en todas las áreas, es altamente creativo y emplea las artes plásticas para comunicarse, es persistente en sus tareas, persevera hasta lograr sus objetivos; además, lee mucho sobre varios temas, su vocabulario es muy

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

avanzado y rico, comprende fácilmente todos los temas, disfruta realizar investigaciones, es independiente y suele frustrarse con las tareas escolares que le parecen demasiado simples. En el aspecto social, es un niño bien aceptado por los demás y desarrolla los juegos y actividades propios de un niño de su edad.

Al conocer las características del niño y asumir la responsabilidad de atender a la diversidad, se procedió a investigar acerca del tipo de actividades que se podían desarrollar con este tipo de estudiantes, reconociendo además que en la localidad no hay programas de apoyo al talento, pero que en la familia del pequeño se le ofrecen todas las oportunidades posibles para desarrollar sus potencialidades, como dotarlo de material de lectura y experimentación y tener acceso a medios de investigación, como el internet, que el niño emplea para saber más sobre sus temas de interés.

Entre las sugerencias didácticas encontradas para la atención a niños con alta capacidad se encuentran: la aceleración o flexibilización, y la ampliación o enriquecimiento. La primera de estas estrategias consiste, según Prieto (1998): "… en que el alumno pueda adelantar uno o varios cursos para adecuar las posibilidades de su aprendizaje a su capacidad y ritmo intelectual." (p.105). En tanto, la ampliación o enriquecimiento consiste en la extensión de un tema de interés del niño superdotado a través de proyectos de trabajo. Castello (1997) lo considera sinónimo de la enseñanza individualizada, entendida en un sentido amplio, y es uno de los sistemas considerados más eficaces, ya que no existen todos los factores de riesgo como en la aceleración y se diseñan propuestas educativas personalizadas.

En el contexto mexicano no se considera muy viable la aceleración, ya que el sistema graduado y el currículum altamente inflexible, obstaculiza la posibilidad de que los niños CAS realicen varios grados de forma unificada, aunque hay varias experiencias de niños mexicanos sobresalientes que adelantan cursos y que a temprana edad se encuentran desarrollando estudios universitarios.

El enriquecimiento es una propuesta más cercana a nuestras

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

posibilidades, y según Prieto (1998), ofrece grandes posibilidades para atender a la diversidad, particularmente la asociada con los niños de alta capacidad y talento.

Al trabajar con el enriquecimiento se pueden implementar proyectos de ampliación interdisciplinar del currículo, tutorías específicas, contextos enriquecidos, por ejemplo: incluir en el curriculum ordinario programas de enseñanza, promover proyectos independientes individuales, actividades de pensamiento inventivo, organizar actividades basadas en los intereses de los estudiantes, entre otras.

Los niños superdotados precisan oportunidades para satisfacer sus intereses especiales y practicar y usar sus procesos reflexivos de alto nivel, como el análisis, la síntesis y la evaluación. Necesitan, en definitiva, una enseñanza que exija un cierto desafío". (Prieto, 1997, p.140).

Con esta idea, se decidió que el enriquecimiento o ampliación del currículo era la estrategia ideal para trabajar con el estudiante CAS; cabe mencionar que aunque no se realizaron test de inteligencia para identificar su CI, era más que evidente que la capacidad intelectual del niño era más elevada que la del resto de sus compañeros y era preciso brindar estrategias específicas que respondieran a su condición.

Partiendo de la pregunta de investigación ¿Cuáles son las estrategias ideales para atender a los alumnos sobresalientes?, se planteó la siguiente hipótesis de acción: La implementación de estrategias para atender la sobredotación, permitirá potencializar las capacidades de niños CAS. Así que se diseñaron estrategias de enriquecimiento del currículum dentro de un proyecto, con el fin de motivar la curiosidad y el interés del alumno en su estancia en la escuela primaria, así como ofrecerle atención educativa acorde a sus potencialidades, generando condiciones escolares para su pleno desarrollo.

Partiendo de temas generales del curriculum común, se plantearon actividades individualizadas que se desarrollaron dentro de las estrategias de enriquecimiento insertadas en un proyecto; los proyectos de trabajo son explicados por Hernández (1998) como:

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

> … una manera de entender el sentido de la escolaridad basado en la enseñanza para la comprensión, lo que implica que los alumnos participen en un proceso de investigaciones que tiene sentido para ellos y en el que utilicen diferentes estrategias de estudio; pueden participar en el proceso de planificación del propio aprendizaje y les ayuda a ser flexibles, reconocer al otro y comprender su propio entorno personal y cultural. Esta actitud favorece la interpretación de la realidad. Los proyectos así entendidos apuntan hacia otra manera de representar el conocimiento escolar basado en el aprendizaje de la interpretación de la realidad, orientada hacia el establecimiento de relaciones de acuerdo a su potencial de aprendizaje. entre la vida de los alumnos y los profesores y el conocimiento que las disciplinas y otros saberes no disciplinares, van elaborando. Todo ello para favorecer el desarrollo de estrategias de indagación, interpretación y presentación del proceso seguido al estudiar un tema o un problema, que por su complejidad favorece el conocimiento de los alumnos y los docentes de sí mismos y del mundo en el que viven. (p.26)

Dentro del proyecto se incluyeron estrategias con actividades para que el alumno realizara investigaciones de forma autónoma, desarrollara sus gustos a la hora de trabajar y trabajara a un ritmo de trabajo avanzado,

Tabla 1.

Primer plan de acción

Nombre del proyecto: “Entendemos la prehistoria”				
Hipótesis de acción: La implementación de estrategias para atender la sobredotación, permitirá potencializar las capacidades de niños CAS.				
Objetivo: Desarrollar un proyecto en el que se potencien las competencias de un niño CAS. Objetivo específico: comprender las épocas de la prehistoria de manera transversal a través de un proyecto.				
Estrategia	Descripción	Recursos	Evaluación	Tiempo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

"Erase una vez el hombre" Propósito: -El alumno analizará y representará la evolución del hombre, por medio de un árbol genealógico.	Se efectuará en 4 sesiones, las cuales contendrán actividades de investigación acerca de las épocas más importantes de la prehistoria con el fin de que como realice un árbol genealógico de los principales homínidos de las diferentes épocas.	-Fuentes de información -Internet -Hojas de papel blancas y de colores - Marcadores - Colores - Foamy	-Lista de cotejo	Semana del 4 al 7 de marzo de 2019
"Viaje a la prehistoria" Propósito: -El alumno investigará cerca de la época de su interés de la Prehistoria y elaborará una infografía.	Tendrá un total de 6 sesiones las cuales estarán designadas para realizar una investigación que será presentada a sus compañeros, el alumno elegirá una época	-Fuentes de información -Internet -Hojas de papel blancas -Colores -Lápiz - Marcadores -Cartulinas	-Rúbrica	Un transcurso del 10 al 21 de febrero de 2019

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

	prehistórica y con ese tema elaborará infografía.			

Tabla 1.2

Lista de cotejo para evaluar el árbol genealógico de la prehistoria				
Proyecto: viaje a la prehistoria Estrategia 1		Escuela primaria "Club Activo 20-30" 6º "B"	Docente: Zaira Daniela Michel Carreón	
Indicadores			SÍ	NO
Identifica la duración del periodo y la secuencia del origen del ser humano				
Explica la evolución del ser humano				
Presenta una imagen de cada una de las especies y sus características principales				
Dispone en forma de árbol				
Entrega y expone en tiempo y forma				
Observaciones				

Tabla 1.3

Rúbrica para evaluar infografía

CRITERIOS	EXCELENTE (10)	BUENO (9)	REGULAR (7)	INSUFICIENTE (5)
REDACCION Y ORTOGRAFÍA	No hay faltas de ortografía ni errores de puntuación ni gramaticales	De 1-3 faltas de ortografía, errores de puntuación y gramaticales.	5 errores de ortografía, de puntuación o gramaticales.	Más de 5 errores
EXPOSICION DE IDEAS CENTRALES	La infografía muestra más de 10 ideas centrales.	Muestra 8 ideas centrales.	La infografía muestra ideas principales.	No destaca ideas u hechos principales.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

	Muestra gran capacidad de síntesis de la información encontrada. Texto y gráficos claramente relacionados	Muestra capacidad de síntesis de la información encontrada. Texto y gráficos relacionados.	Muestra cierta capacidad de síntesis de la información encontrada. No se asocia adecuadamente el texto con los gráficos.	No evidencia la capacidad de síntesis. No se asocia el texto con las imágenes.
ORGANIZACIÓN DE LA INFORMACIÓN	Establece de manera organizada y creativa los hechos y la información. Aprovecha adecuadamente los espacios sugiriendo la estructura.	Establece de manera organizada algunos hechos o la informacion. Aprovecha los espacios y se aprecia cierta estructura.	Establece sucesos relevantes, pero son empleados de forma desordenada. No mantiene la debida distribución de los espacios.	No establece sucesos relevantes del tema. Incorrecta distribución de espacios.
USO DE GRÁFICOS Y COLORES	Utiliza gráficos y/o dibujos para representar los hechos principales El uso de colores contribuye a enfatizarlas ideas. El tamaño de letra es adecuado.	Utiliza gráficos como estímulo visual para representar ideas o hechos relevantes. El tamaño de letra no es adecuado.	No se hace buen uso de los colores y los dibujos son poco visibles. El uso de las imágenes escasamente permite asociar a los hechos principales.	No utiliza dibujos ni colores para representar y asociar los hechos.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

PRESENTACION VISUAL	Emplea cada recurso para facilitar la lectura, los elementos visuales son muy atractivos y relacionados con el tema. Emplea frecuentemente líneas, separadores, flechas, llaves, viñetas, etc. de manera atractiva dando una idea de los hechos.	Emplea recursos para facilitar la lectura, pero los elementos visuales son poco atractivos. Emplea pocas líneas, separadores, llaves, etc.	Emplea recursos visuales pero dificultan la lectura.	Emplea más elementos distractores y no emplea recursos visuales.
REFERENCIAS	Usa 5 referencias o más.	Emplea 4 referencias.	Emplea 3 referencias.	Emplea 2 o menos referencias.
PRESENTACION	La presentación es realizada en tiempo y forma. Su exposición es clara.	La presentación es realizada a tiempo. Su exposición es poco clara.	La presentación no es realizada a tiempo. Su exposición no es clara.	La presentación no es realizada a tiempo o no realiza la exposición.

Todo el proceso se realizó utilizando el método de

Kemmis sobre la investigación acción. Este modelo que es citado por Latorre (2005) se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo.

Un acuerdo para poner el plan en práctica.

La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar.

La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos.

Tomando como referencia este modelo, se analizó el resultado del primer plan de acción y se determinó que era necesario implementar un segundo ciclo, en el que el estudiante continuara investigando de forma autónoma, manteniendo así su interés en la tarea. El segundo plan de acción fue desarrollado durante la contingencia, por lo que fue llevada a cabo de forma virtual y no fue posible exponer sus producciones

al grupo.

Tabla 2.

Segundo plan de acción

Nombre del proyecto: “La evolución de las especies”				
Hipótesis de acción: La implementación de estrategias para atender la sobredotación, permitirá potencializar las capacidades de niños CAS.				
Objetivo específico: Comprender las teorías de la evolución de las especies de manera transversal a través de un proyecto.				
Estrategia	Descripción	Recursos	Evaluación	Tiempo
“El origen de la vida” Propósito: -Investigar el ciclo de la evolución de las especies y	Se efectuará en 4 sesiones, las cuales contendrán actividades de investigación acerca de la	-Fuentes de información -Internet -Hojas de papel blancas y de colores Marcadores	-Lista de cotejo	Semana del lunes 27 al jueves 30 de abril.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

manifestar su comprensión del tema por medio de un esquema.	evolución biológica de las especies.	-Colores -Foamy		
"Creamos un fósil" Propósito: -Investigar acerca de las teorías de la evolución y exponer los hallazgos en una infografía y en una producción plástica.	Tendrá un total de 6 sesiones las cuales estarán designadas para realizar una infografía que contendrá diferentes teorías la evolución, como el fijismo y el evolucionismo, detallando las características de las mismas, incluyendo dibujos y textos que ayudarán a alguien más a comprender dichas teorías; como actividad final realizara y expondrá la	-Fuentes de información -Internet -Hojas de papel blancas -Colores -Lápiz Marcadores -Cartulinas -Yeso - Pintura	-Rúbrica -Lista de cotejo	Semanas del lunes 4 al jueves 15 de mayo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

	evolución de un animal de su elección.			

Tabla 2.1

Lista de cotejo para evaluar esquema de la evolución				
Proyecto: "Evolución de las especies"	Escuela Primaria "Club Activo 20-30" 6º "B"	Docente: Zaira Daniela Michel Carreón		
Indicadores			Sí	No
Identifica las principales características sobre el ciclo de la evolución de las especies				
Argumenta y sustenta la importancia de la evolución				
Comprende qué es el proceso de la evolución				
Dispone en forma de esquema				
Entrega y expone en tiempo y forma				
Observaciones				

Tabla 2.2

Lista de cotejo para evaluar "creamos un fósil"				
Proyecto: "La evolución de las especies"	Escuela Primaria "Club Activo 20-30" 6º "B"	Docente: Zaira Daniela Michel Carreón		
Indicadores			Sí	No
Comprende y expone la evolución de un ser vivo de su elección				
Describe la evolución de manera gráfica				

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Es visualmente atractivo		
Manifiesta creatividad		
Entrega y expone en tiempo y forma		
Observaciones		

Nota: Para evaluar la

infografía de la estrategia dos de la segunda intervención se utilizará la rúbrica mencionada en la tabla 1.3.

Como resultado del seguimiento y la evaluación en este proyecto es importante mencionar que fue exitoso, el alumno se encontró muy alegre al realizar las actividades y al ser un tema elegido por él fue de cierta manera más motivador, logrando una mejora en sus actitudes y por supuesto su aprendizaje, ya que encontró la oportunidad de investigar un tema de su interés más allá de lo que solicitaban los libros de texto y de realizar actividades que implicaban el desarrollo de su capacidad creativa, así como de exponer sus hallazgos al grupo.

Al concluir el ciclo de investigación- acción se puede dar respuesta de manera sintética a la pregunta de investigación afirmando que se pudieron implementar estrategias para un alumno con capacidades sobresalientes en términos positivos, incluyendo al alumno en las actividades de clase sin dejar de lado sus altas capacidades, las actividades extraescolares por medio de proyectos de enriquecimiento realmente ayudan al alumno superdotado a explotar sus habilidades; de esta forma también se comprueba la hipótesis de acción y se puede decir que el propósito fue alcanzado.

Conclusiones

Es importante tomar en cuenta y realizar el plan de acción necesaria para atender a todas las necesidades de los alumnos, así como darle más importancia a atender a los alumnos con capacidades sobresalientes, ya que este tipo de estudiantes suelen ser ignorados o considerar que ellos pueden auto-educarse sin necesitar de una ayuda extraordinaria.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

También es preciso que los docentes en formación conozcan más acerca de tema de la sobredotación y dispongan de la información necesaria para su identificación y de las estrategias adecuadas para atender a este tipo de niños como parte de la diversidad presente en el aula. En este sentido, la estrategia del enriquecimiento o ampliación resultó adecuada para la atención a un niño CAS, pues permite que estos vayan más allá del currículum, investigando sobre un tema de su interés y realizando actividades que salen de la rutina en el salón de clases.

Es necesario que los maestros identifiquen las fortalezas de los niños CAS, que identifiquen en qué son más buenos o que temas les interesan profundamente, para que diseñen experiencias de aprendizaje que sean interesantes y atractivas para los niños, y

a la diversidad asociada a la sobredotación.

que permitan realmente explotar sus capacidades y talentos.

El contenido de este artículo contiene información que puede servir a otros docentes y estudiantes que están a punto de concluir con sus estudios para obtener licenciatura en educación, pues aborda, por un lado, la importancia de reconocer la diversidad en el aula, así como las características y la clasificación de los alumnos superdotados; y, por otro lado, recupera las estrategias de atención a los niños CAS, centrándose particularmente en el enriquecimiento, mismo que fue empleado con éxito en los proyectos de los planes de acción.

Por último, es importante alentar al profesorado en la investigación y recordar su papel trascendente en los procesos de mejora de la educación, en este caso particular, en los temas relacionados con la atención

Referencias

Acereda, A. y Sastre, S. (s/f). El conocimiento de la superdotación en ámbito educativo formal. Departament de Psicologia. Universitat Rovira i Virgili. Tarragona. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2476204

Acosta, M. (2012). Educar, enseñar, escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la pedagogía (y la transmisión) En Competencias y formación del profesorado a la luz de la EEES. Vol.20. Octubre 23 de 2015.

Bernal, A. (2015) La inclusión del niño superdotado en el aula Disponible en: http://uvadoc.uva.es/handle/10324/12920.

Castelló, A. (1997). Problemática escolar de las personas superdotadas y talentosas Universidad de Valladolid: SAE.

Hernández, F. (1998). Repensar la función de la Escuela desde los proyectos de trabajo, Fernando Hernández. Artículo publicado en Pátio. Revista Pedagógica, 6, 26-31 (1998). Latorre, A. (2005). La investigación acción conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó.

Pérez L. (1998). El desarrollo de los más capaces. México: Varona.

Prieto, M. (1997). Identificación, evaluación y atención a la diversidad del superdotado. España: Aljibe.

Rodríguez, M. y de Souza, D. (2012). Aceleración de la enseñanza para alumnos superdotados: argumentos favorables y contrarios Universidad de Brasilia, Brasil: DIALNET. Disponible en: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4026608.

Tarazona, J. (2011). Experiencia en la atención a alumnos con talento o superdotación en el ámbito escolar. Instituto de Neuropsicología y educación del Centro Universitario de Villanueva, España. Disponible en: http://www.unife.edu.pe/publicaciones/revistas/consensus/volumen16/juliatarazona.pdf.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Las tecnologías emergentes para generar interés en la lectura

Karen Citlaly Reyes Guzmán
citlalyreyes47@gmail.com
David Flores Corral

Resumen

Educar es diseñar momentos en donde el alumno tenga la oportunidad de reflexionar, descubrir y aprender, el profesor brinda esta ayuda a los alumnos con el objetivo de transformar o lograr nuevos conocimientos. Este trabajo se realiza bajo la metodología de investigación-acción, cuyo propósito principal es propiciar interés en la lectura a través de las tecnologías emergentes en un grupo de segundo grado de primaria. El principal resultado que se logró, fue fomentar en los alumnos el gusto por la lectura a través de recursos como videos, audios, fotografías, audiocuentos, libros electrónicos, además ellos sintieron mucha motivación, ya que sus trabajos se presentaron en distintas plataformas virtuales como blogs, Facebook y YouTube. Se logró como principal conclusión que las tecnologías emergentes si favorecen el interés por la lectura.

Palabras clave: lectura, tecnologías emergentes, plataformas virtuales, estrategias, primaria.

Keywords: reading, emerging technologies, virtual platforms, strategies, primary.

La modalidad de Informe de Prácticas Profesionales requiere del diseño y desarrollo de un documento analítico-reflexivo del proceso de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

intervención en el aula. En el se incluye el plan de intervención, las estrategias llevadas a cabo para mejorar la problemática detectada, así mismo el análisis y comparación de distintos autores que orientan a conocer y a aprender sobre el tema. El propósito planteado fue "*Mejorar la lectura mediante el uso de las tecnologías emergentes en un grupo de segundo grado de primaria"*. La pregunta orientadora para este artículo es "*¿Cómo aplicar las tecnologías emergentes para lograr el interés por la lectura en los alumnos de segundo grado?",* la cual sirvió como base para definir el plan de acción.

Este trabajo de investigación fue elaborado para alcanzar el grado de Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo, de Santa María del Oro, El Oro, Durango, a través de la modalidad de titulación denominada "*Informe de Prácticas Profesionales".* El tema seleccionado fue "*Las tecnologías emergentes para generar interés en la lectura".*

Las competencias profesionales que se fortalecieron durante el desarrollo de este trabajo de investigación-acción fue "*Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje"*. También se fortaleció la siguiente competencia como docente: "*Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar*". Y como investigador: "*Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación*".

La lectura es una actividad importante, porque ayuda a mejorar la comprensión, la reflexión, la capacidad de análisis, ayuda a desarrollar una mejor expresión oral y escrita, el vocabulario se amplía, aumentan los conocimientos, pues, cada vez que leen aprenden nuevas cosas, estimula la curiosidad, potencia la capacidad de atención, observación y concentración.

Se aplicó la metodología de investigación acción basada en Antonio Latorre, las intervenciones se realizaron en la Escuela Primaria

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

"General Guadalupe Victoria No.1", ubicada en Santa María del Oro, El Oro, Durango, con el grupo de 2º"A".

Es muy importante que el docente analice su forma de educar, ya que en ocasiones se presentan errores y por falta de análisis se pueden generar graves problemas. En la práctica intervienen distintos factores que el docente no debe dejar de lado y estar constantemente pendiente, por lo cual es necesario la reflexión frecuente de la práctica. Para reflexionar acerca de la práctica docente se ha seleccionado el diario como recurso para obtener información empírica porque acumula información que favorece la reflexión, además que facilita identificar problemas que se están presentando en los sucesos más importantes. Como menciona Zabalza (2011):

> Los diarios de clase, las bibliografías, los documentos personales, en general (y también otras formas de documentar como las grabaciones en video, la recogida de notas sobre nuestra clase por parte de los colegas, etc.) constituyen recursos valiosos de investigación capaces de instaurar el círculo de la mejora de nuestra actividad como profesores (p.31).

El grupo de prácticas está conformado por alumnos unidos y dispuestos al trabajo, sin embargo, durante el desarrollo de algunas actividades como lectura en el salón de clases, exploración de libros en la biblioteca escolar, préstamo de libros a domicilio, investigaciones de algún tema, se perciben algunas debilidades en el interés a la lectura, muestran poca disposición por leer de manera autónoma, por lo general constantemente se les tiene que indicar o proporcionar algún apoyo, manifiestan seguridad al momento que van a compartir algo pero no captan la atención de sus compañeros, pues es una lectura monótona y poco atractiva, además no consideran las características de leer en voz alta, no les resulta atractivo y participan con poco interés en actividades que involucra la lectura. Al igual que se detectó que los estudiantes presentan poco interés por leer diferentes tipos de libros, también presentan muchos errores de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

ortografía en sus redacciones y falta de concentración al momento de leer.

En el afán de sustentar teóricamente este artículo que se realiza, se hizo la revisión de diversas investigaciones referidas al uso de las tecnologías emergentes para generar interés hacia la lectura, encontrándose estudios como: Uso de *b-learning* en educación primaria para desarrollar la habilidad lectora, haciendo uso de las tecnologías permitiendo retroalimentar y evaluar el progreso de adquisición de habilidades comunicativas. También se estimuló la adquisición de vocabulario, con la presentación de palabras claves y de uso frecuente en videos, juegos interactivos y presentaciones de diapositivas (Castro & Robledo, 2017). Otro estudio interesante es el que mencionan los autores Briceño & Fonseca (2008) en su proyecto llamado "Diseño de un libro electrónico multimedia que facilite el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primer grado", aquí se utilizó una publicación digital, en el que se incorporan video, audio, imágenes y cuando se dispone de acceso a internet existe la posibilidad de vincular a otros libros electrónicos en la red. Por último, la autora Morales (2016) en su proyecto "Concurso nacional de Booktubers: Estrategia para el fomento de la lectura a través del uso de las TIC" menciona el uso de la plataforma de booktuber que es utilizada por los alumnos, donde se ponen adelante de una cámara y hablan de los libros que leen. La elección del libro es personal, siendo cualquier género literario, donde se buscará que exponga su interés por el tema e inviten al público a leerlo también. Los alumnos empiezan a difundir su gusto por la lectura a través de reseñas de obras literarias, platicando sus experiencias con las mismas, haciéndose valer de cualquier recurso visual para promover libros, logrando informar, de una manera certera y sobretodo precisa, sus opiniones.

Las orientaciones didácticas son las pautas que permite al docente planificar su proceso de enseñanza y aprendizaje y según la SEP (2017) son las actividades puntuales, recurrentes, proyectos didácticos y secuencias didácticas, específicas. Estas se sugieren en el Programa de Estudios

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

en la asignatura de español y respecto al tema mencionan que es relevante tener una organización didáctica que permita manejar con flexibilidad la duración de las situaciones didácticas y considerar los mismos contenidos en diferentes oportunidades y desde diferentes perspectivas.

Respecto al tema de la lectura, la SEP (2017) establece lo siguiente:

El propósito de la asignatura Lengua Materna, Español para la primaria es que los estudiantes avancen en la apropiación y el conocimiento de prácticas sociales del lenguaje vinculadas con su participación en diferentes ámbitos, para satisfacer sus intereses, necesidades y expectativas, así como que continúen desarrollando su capacidad para expresarse oralmente y por escrito, considerando las propiedades de distintos tipos de texto y sus propósitos comunicativos.

Las orientaciones recuperadas en los documentos curriculares vigentes y vinculados al tema de interés, que se pueden explorar en la didáctica específica de español, según SEP (2017) son las que se mencionan a continuación:

Actividades puntuales: son aquellas que se realizan una o dos veces al año, estas tienen una duración limitada y se pueden relacionar con el contenido de otras asignaturas; por ejemplo, presentar una exposición acerca de un tema de ciencias.

Actividades recurrentes: se realizan de manera repetida a lo largo del año escolar, o bien, durante periodos más o menos prolongados, sirven para abordar prácticas sociales del lenguaje o actividades que requieren trabajo sistemático, favorecen la lectura de textos largos, como las novelas ofrecen la oportunidad para seguir textos de géneros específicos y es recomendable que se realicen una vez por semana, cada dos semanas o una vez al mes.

- Proyectos didácticos: su duración es variable, pueden durar una semana, menciona como elaborar la reseña de un material leído, integran las prácticas sociales de lenguaje de manera articulada y toda la secuencia de actividades que las componen, implican la producción de un texto o de un soporte relevante para difundir los

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

textos (periódicos, antologías, libros, álbum, etcétera).

- Secuencias didácticas específicas: su objetivo es ayudar a alcanzar el conocimiento necesario para comprender mejor lo que se persigue al poner en acción las prácticas sociales de lenguaje, abordan aspectos específicos del lenguaje como el uso de los signos de puntuación, pueden realizarse dentro de cualquiera de las actividades anteriores y se desarrollan principalmente para apoyar la planeación o revisión de los textos que se escriben.

Según Herrera (2008) dice que las tecnologías emergentes "permite a los individuos ser más productivos cuando consumen, interactúan o crean información mediada a través de un dispositivo digital compacto que el individuo lleva consigo de manera constante". El autor Valero (2012, p.4) menciona que las tecnologías emergentes "propician que el usuario-estudiante no precise estar en un lugar predeterminado para aprender y constituyen un paso hacia el aprendizaje en cualquier momento y en cualquier lugar".

Si desde un principio el alumno se interesa por la lectura, en un futuro tendrá mejores oportunidades de aprender. Según la SEP (2017) "La lectura es un objeto de enseñanza mucho más amplio que abarca prácticas de lector y escritor, de hablante y oyente que pueden ser interpersonales o personales". Al abordar el interés por la lectura mediante las tecnologías emergentes, al docente le permitirá mejorar en no apartar demasiado la enseñanza de la lectura del uso social que tiene, debido a que, "es imprescindible representar en las escuelas los diversos usos que ella tiene en la vida social" (Lerner, 2001, pág. 126). Lo anterior ayudará en gran medida a fortalecer la formación profesional del futuro docente porque resulta necesario planear situaciones donde la lectura sea una práctica trascendental, con la intención que los alumnos se apropien de ella. Lerner (2001, p.26) afirma que "Lo necesario es hacer de la escuela una comunidad de lectores que acuden a los textos buscando respuesta para los problemas que necesita resolver, identificarse con otros autores, correr otras aventuras,

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

enterarse de otras historias". En definitiva, leer cumple una función esencial dentro de la escuela y fuera de ella.

Elaborar los planes de clase acorde a lo que marca el plan y programa de estudios, favorece a realizar una mejora dentro del aula, según SEP (2017, p.121):

El proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base a los aprendizajes esperados de los programas de estudio, para lo cual ha de diseñar actividades y tomar decisiones acerca de cómo evaluará el logro de dichos aprendizajes.

La metodología que se siguió para elaborar los planes de acción es la investigación-acción, ya que tiene el objetivo de resolver un problema con ayuda de estrategias para llevarlas a la práctica y así lograr mejoras, Latorre (2005) menciona que es:

Un proceso que capacita a las personas prácticas a desarrollar una mejor comprensión del conocimiento en la acción, ampliando la competencia profesional de los prácticos, pues la reflexión en la acción capacita a los profesionales para comprender mejor las situaciones problemáticas, y les reconoce la habilidad para examinar y explorar las zonas indeterminadas (p.21).

El libro "La investigación-acción, Antonio Latorre" menciona que el ciclo de la investigación-acción es como una espiral autorreflexiva, que se inicia con una situación o problema práctico, se analiza y revisa con la finalidad de mejorar dicha situación, se implementa el plan o intervención a la vez que se observa, reflexiona, analiza y evalúa, para volver a replantear un nuevo ciclo.

Implementar la investigación-acción permite reflexionar para solucionar problemas en la práctica docente, pues según Latorre (2005, p.23) :

Se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus propias aulas con fines tales como: el desarrollo curricular, su autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, los sistemas de planificación o la política de desarrollo. Estas actividades tienen en

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio.

Las actividades que se aplicaron en el primer plan de acción denominado “Cuentopolis” fueron:

La primera se denominó “Descubro los cuentos”. Como actividad generadora de información previa se empleó el uso de las tecnologías emergentes utilizando una tómbola en el celular con los nombres de los alumnos, con la intención de cuestionar acerca de sus intereses sobre los cuentos: ¿Qué cuentos les gustan? y ¿Cuáles historias les parecen interesantes?, las respuestas de los alumnos fue que les gustan los cuentos infantiles de su biblioteca del aula como el patito feo, la lechera, pinocho, entre otros más; las historias que más les resultan interesantes son de fantasía y aventura. Para adentrar un poco más a los alumnos sobre el tema, con el uso de la computadora se proyectó diversas portadas de cuentos, con la intención de que comentaran que les recordaba o si no la conocían, de que creían que trataba el cuento; posteriormente los alumnos elaboraron su propia portada del cuento de su agrado con ayuda de revistas de rehúso. La participación de los alumnos fue positiva, ya que los comentarios permitieron identificar que la actividad fue divertida para ellos, pues algunos respondieron “esto está muy divertido” y “me gustaron mucho las portadas de los cuentos”.

La segunda actividad recibió el nombre “Soy un artista”. Se les mostró a los alumnos un audiocuento con el propósito de que identificaran sus características y que fue lo que les causo escuchar el cuento, a partir de esta actividad se platicó con los niños y niñas, que harían ellos para motivar a sus compañeros a leer, a los alumnos les intereso mucho el poder elaborar su propio audiocuento, pues como a ellos les gusto ver el video, querían que sus compañeros de primer grado tuvieran la misma experiencia.

Para culminar este primer ciclo, la tercera actividad se denominó “Cuentopolis”. Motivo por el cual se diseñó un espacio atractivo para los alumnos y padres de familia donde se simulo una sala de cine, fue aquí donde se presentó los videos

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

elaborados por los propios alumnos con apoyo de la computadora y el celular. Al momento de presentar los videos con el proyector, los alumnos de segundo grado se sentían muy felices y llenos de satisfacción al saber que ellos habían elaborado esas producciones, al estar acompañados de sus padres los motivo aún más, debido a que son personas importantes en sus vidas y quieren compartir todos sus momentos felices con ellos.

Se considera que el uso de las tecnologías emergentes es favorable para motivar a los alumnos hacia la lectura y fortalecer sus competencias digitales, esto permite lograr la atención de los niños y niñas. Sabemos que en la actualidad los niños muestran diversas habilidades para manipular este tipo de objetos, además como docente es fundamental ir avanzando e incluir lo nuevo en la educación para mejorar el aprendizaje de los alumnos.

El segundo plan de acción implementado se denominado “Aprende en casa” el cual consta de las siguientes actividades:

La primera actividad consistió en que los alumnos desde casa con apoyo de una computadora, tablet o celular ingresaron a la página “Aprende en casa”, para que después explorarán el apartado de lecturas, donde tendrían la oportunidad de encontrar diferentes audiolibros, cuentacuentos y cuentos en forma digital.

Esto con la intención de que el alumno seleccionará el que más fuera de su agrado, lo escuchará nuevamente y lo compartiera con algún miembro de la familia. Debido a los cambios que se llevaron a cabo para trabajar en casa la SEP (Secretaria de Educación Pública) creo la página “Aprende en casa”, aunque no es una plataforma que aplica en todos los contextos, debido a que, no en todos los hogares se cuenta con internet, computadora, celular o tablet, resulto favorable la actividad, porque los alumnos que si participaron mostraron una actitud positiva al realizar las actividades. Además, descubrieron que es una manera estupenda para poder compartir y encontrar diferentes libros. Otro aspecto que permitió resultados

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

satisfactorios, fue que, los alumnos al darse cuenta que sus productos serian compartidos en una página de Facebook, los incentivo a asumir su rol y realizar un trabajo de calidad. Tuvieron la oportunidad de seleccionar el cuento de su preferencia, para después leer en familia.

En su cuaderno elaboraron una reseña y recomendación, tomando en cuenta las características acordadas.

Los alumnos se grabaron narrando la recomendación de la historia con ayuda de un familiar y del teléfono celular, donde podrían utilizar imágenes, títeres, un espacio de su agrado, música, entre otras cosas, con la intención de hacer un video atractivo y creativo.

Después de que los alumnos enviaron sus productos a la maestra practicante, se subieron a una página de Facebook “La magia de la lectura”, cuya URL es: https://www.facebook.com/La-magia-de-la-lectura-102163451507519/ donde al momento de ingresar podrían observar y escuchar lo videos de sus compañeros.

Los principales hallazgos, son que el proyecto presenta una propuesta para abordar la lectura de una manera interesante e innovadora, ya que, contempla el uso de las tecnologías emergentes, como una nueva forma de aprendizaje, con la intención de lograr que para los alumnos la lectura sea una actividad diaria y placentera, a partir de utilizar dispositivos móviles para crear videos donde los niños narren historias; así los estudiantes utilizan teléfonos celulares, computadoras o tablet en actividades de aprendizaje, tanto de forma individual como colaborativa. Actualmente las tecnologías han cambiado mucho y ofrecen beneficios, por este motivo se seleccionó el uso de celulares, tablet y computadoras, ya que los estudiantes pueden acceder al conocimiento a partir del uso de las tecnologías emergentes.

Las principales conclusiones son:

Es importante revisar bastante literatura para el diseño de los planes de acción. Es decir, estar bien fundamentado teóricamente para poder aplicar las estrategias planeadas en el grupo de prácticas.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

El rol que desempeña el profesor en el aula, siempre debe proporcionar el apoyo que necesiten los niños, pero no únicamente corregirlos, sino orientarlos para que logren un mejor resultado, mostrarse como un modelo lector, estimularlos a que compartan sus opiniones y a realizar sus trabajos de calidad, evaluar críticamente el desempeño tanto de los alumnos como el de la práctica, no debe ignorar los resultados cuando estos no son satisfactorios.

Aplicar estrategias con tecnologías emergentes bien planificadas, acorde a un diagnóstico, con una variedad de literatura revisada, permitirá generar interés por la lectura.

La escuela no es un espacio aislado de la comunidad, el propiciar actividades donde resulten involucradas todas las personas del contexto del alumno, es un aspecto sumamente positivo, todos se comprometen a obtener buenos resultados.

Es importante compartir los hallazgos o las producciones de los alumnos, aprovechar las diferentes oportunidades para organizar eventos y presentarlos ante un público, o simplemente difundirlos en redes sociales.

La importancia de las tecnologías emergentes en tiempos de pandemia como lo que se está viviendo actualmente, favorece para que los docentes, alumnos y padres de familia aprendieran a trabajar utilizando otro tipo de recursos, ya que mediante el uso del teléfono celular, computadora, fotografías, audios y videos se logró establecer una comunicación para explicar las actividades y así poder obtener un producto.

Para culminar, se concluye que el uso de las tecnologías emergentes si ayuda a generar interés por la lectura.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Referencias

Castro, J. & Robledo, S. (2017). *Uso de b-learning en educación primaria para desarrollar la habilidad lectora. Revista de Investigación Educativa* .

Herrera, L. (2008*). Recursos tecnológicos para el aprendizaje móvil (mlearning) y su relación con los ambientes de educación a distancia: implementaciones e investigaciones*, Redalyc. México.

Latorre, A. (2005). *La investigación acción conocer y cambiar la práctica educativa.* España: GRAÓ .

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: Lo real, lo posible y lo necesario.* México: Fondo de Cultura Económica.

Milagros, B. & Cecilia, F. (2008). *Diseño de un libro electrónico multimedia que facilite el aprendizaje de la lectura y escritura en niños de primer grado*. *ANALES* .

Morales (2016). *Concurso nacional de booktubers.* Veracruz.

SEP. (2012). *Acuerdo 649 por el que establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria.* México: SEP

SEP. (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral: Educación Primaria, 2º. Plan y programa de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* México: SEP.

SEP. (2017). *Libro del maestro. Lengua materna Español. México: SEP.*

Valero, R. (2012). *Tendencias actuales en el uso de dispositivos móviles en educación*. México

Zabalza, M. A. (2011). *Diarios de clase un instrumento de investigación y desarrollo profesional.* Madrid España: NARCEA.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

El uso de material manipulable en el campo académico de pensamiento matemático

María Guadalupe García Hernández
lupiitagh.6@gmail.com
María Araceli Salgado Monárrez

Resumen

El material manipulable en el campo de formación académica pensamiento matemático, es un elemento imprescindible en la educación infantil, dada la gran influencia que ejerce en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los niños y niñas. El propósito que guía el estudio es: Fortalecer el aprendizaje en el campo académico pensamiento matemático implementando material didáctico manipulable en el grupo de tercer grado de educación preescolar. Por tal motivo la investigación constante acerca del uso de los materiales que se utilizan en la primera etapa educativa y la selección de estos de acuerdo a las exigencias de cada campo o área de formación académica, contribuye a una mejora en el aprendizaje de los niños a la vez que proporciona, una fuente de ayuda para futuras investigaciones. Se llegó a las principales conclusiones Con relación al material se comprobó que el uso de éste evita las actividades que solo estimulan la repetición, presentándole experiencias que simulan la realidad que ellos viven, influyendo en la motivación para que comprendan mejor los conocimientos nuevos.

El hecho de usar material didáctico concreto en el área de las matemáticas resulta favorecedor al del pensamiento lógico y crítico si es utilizado de manera apropiada en el aula.

***Palabras clave**: enseñanza, material manipulable, aprendizaje y matemáticas*.

Introducción

El uso de material didáctico manipulable en el campo de pensamiento matemático es el tema central del siguiente artículo, debido a la relevancia de las matemáticas en la formación integral de las personas. Este proceso inicia desde edades tempranas de manera informal en las

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

acciones cotidianas que realiza el niño; al ingresar a preescolar es necesario ofrecer actividades atractivas para lograr aprendizajes significativos por medio de estrategias didácticas basadas principalmente en el juego y planteamiento de problemas en las que se proyecten retos en el aula que ayuden al fortalecimiento de las habilidades matemáticas de razonamiento y abstracción numérica, las que se propician cuando se realizan acciones que permiten comprender un problema, reflexionar, estimar posibles resultados, buscar distintas formas de solución, comparar resultados, expresar sus ideas, dar explicaciones y confrontarlas con sus compañeros, por tal motivo resultó necesario indagar acerca del tema.

La institución educativa donde desarrollé la práctica profesional fue el Jardín de Niños "José Revueltas" con clave 10DJNO105-H, el cual pertenece a la zona escolar 23 de educación preescolar y se encuentra ubicado en la avenida Juárez #72 de la localidad de Santa María del Oro, El Oro, Dgo., es una comunidad semiurbana se encuentra ubicada al norte del estado de Durango; cuenta con instituciones educativas desde el nivel básico, medio superior y dos instituciones del nivel superior; así como servicios públicos y particulares de salud que atienden a la ciudadanía de la comunidad y la región.

El propósito que guía el estudio es: Fortalecer el aprendizaje en el campo académico pensamiento matemático implementando material didáctico manipulable en el grupo de tercero "A" del Jardín de Niños: José Revueltas. El grupo está conformado por 18 alumnos de entre cinco y seis años de edad. 10 de ellos niños y ocho mujeres. Otros participantes que tuvieron un rol importante fueron los padres de familia apoyando con algunas tareas en casa y la maestra titular, colaborando con su experiencia y saberes sobre la didáctica.

Para realizar cualquier actividad debe de existir cierta motivación. El hecho de generar un cambio favorecedor en mi intervención didáctica en el aula y por consecuente en el aprendizaje de mis alumnos fue el estímulo para lograr esta investigación. Así como el adquirir nuevos conocimientos, darle solución a un problema que se marcaba considerablemente en mi práctica, e innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje de las matemáticas fueron de gran importancia personal.

Desarrollo

Establecí la relación entre el material didáctico y el pensamiento matemático con relación a la enseñanza y el aprendizaje, ya que existe una gran vinculación con los usos de los materiales didácticos pues se encuentran implicados en la enseñanza de las

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

matemáticas. Según Muñoz Mateo (2014) los materiales didácticos en el aula, representan una opción o complemento a tener en cuenta a la hora de diseñar actividades lúdicas y plantear problemas que presenten retos a los niños. Es importante presentar desafíos en el salón de clases que estimulen conocimiento mediante la exploración de su entorno más próximo, permitiéndoles profundizar en sus propias inquietudes, lo que ayuda a crear aprendizajes significativos

Los materiales didácticos son recursos fundamentales para elevar la calidad educativa, desarrollando considerablemente las competencias de los niños. Con ellos se desarrolla especialmente la capacidad de aprender a aprender, ya que principalmente en pensamiento matemático se fortalece la investigación y la búsqueda de soluciones de forma autónoma por parte de los niños. Por ello el uso de recursos novedosos proporciona experiencias significativas que les ayudarán a partir de lo concreto, para una vez asimilado el concepto poder abstraer, Baroody (1997) menciona que durante mucho tiempo se ha creído que los niños carecen esencialmente de pensamiento matemático, sin embargo, investigaciones recientes indican que incluso los niños de seis meses de edad pueden distinguir entre conjuntos de uno, dos y tres elementos, y entre conjuntos de tres y cuatro elementos. Se percibió la necesidad de favorecer desde edad temprana el gusto e interés por el aprendizaje de las matemáticas el cual se fortaleció a partir de la implementación de actividades novedosas con material que cumplía las características para cada uno de los aprendizajes esperados que marca el programa de educación preescolar actual.

El interés es la primera base de motivación de los niños y aquello que permite los aprendizajes permanentes. Para esto, el uso de los diferentes materiales en el campo de formación académica pensamiento matemático puede ser una vía indicada.

Con respecto al material didáctico para fortalecer los aprendizajes esperados en el campo de formación académica pensamiento matemático en la revisión de la literatura disponible encontré en Mayorga Morales (2017) argumenta: Con la manipulación de los materiales didácticos los niños y niñas llegan a motivarse por los aprendizajes, permite una orientación en su atención, fija y retiene los nuevos conceptos que se van generando. Esto describe que el niño aprende manipulando.

Ahora bien, es importante analizar la aportación de Godino, Batanero y Font (2003) quienes plantean la enseñanza y el aprendizaje de las matemáticas como algunos de nosotros lo hemos vivido como alumnos, cuando el lápiz y el papel, la tiza y la pizarra

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

eran los únicos elementos que acompañaban la explicación del maestro; que se limitaba, en muchos casos, a dar unos enunciados que se debían memorizar, que nadie podía discutir, ni siquiera comentar, y que representaban el preludio de una serie de ejercicios que había que resolver.

Entonces los autores parten de la idea de la enseñanza tradicional a la actual, por lo que menciona que han cambiado muchas cosas: los niños tienen libros de texto agradables y bien ilustrados y pueden, por supuesto, comentar y preguntar con mucha más libertad a su maestro, pero se debe plantear hasta qué punto se ha conseguido cambiar la idea de fondo y si realmente admitimos que para aprender hay que reelaborar los conocimientos en un proceso en el que es preciso tantear soluciones, comentar ideas y razonar resultados, y en el que cada cual participa a la vez de forma individual y como miembro de una colectividad. Concluyen que la idea respecto a este tema imprimirá un cariz decisivo al aprendizaje que se fomente, e influirán más, por supuesto, que el material que utilicemos. En concordancia con lo que plantean los autores, encuentro que para ellos resulta importante el material didáctico que se utilice, pero este último hace énfasis en la orientación hacia al estilo de enseñanza elegido para apoyar al proceso de enseñanza-aprendizaje.

El concepto central en la pregunta de investigación ¿Qué pasa con los aprendizajes del campo académico pensamiento matemático cuando implemento material didáctico manipulable en el grupo de tercero "A" del Jardín de Niños: José Revueltas"? con el propósito fortalecer el aprendizaje en el campo académico pensamiento matemático implementando material didáctico manipulable en el grupo de tercero "A" del Jardín de Niños: "José Revueltas". Manteniendo como hipótesis de acción: El material didáctico manipulable favorece el proceso de enseñanza – aprendizaje del campo Pensamiento matemático de los niños del grupo de práctica, lo que conduce al diseño de mi plan de acción: El material didáctico manipulable un recurso para promover el fortalecimiento del pensamiento matemático.

El concepto central material didáctico se utilizará como parte de la estrategia de enseñanza – aprendizaje para fortalecer dicho proceso, en el ámbito habilidades, actitudes y destrezas, se caracteriza por despertar el interés del niño adaptándose a sus características, facilita la labor docente y, por ser sencillo, consistente y adecuado a los aprendizajes esperados que marca el programa de Educación Preescolar. Según

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Moreno Lucas (2013), lo considera como el "formado tanto por objetos de uso cotidiano y familiar como por recursos elaborados específicamente para la escuela". Díaz Barriga (2002) lo considera como los procedimientos que el agente de enseñanza utiliza en forma reflexiva y flexible para promover el logro de aprendizajes significativos en los alumnos, es decir es el aliado incondicional del docente en el proceso de enseñanza aprendizaje. Asimismo, al elegir o diseñar una estrategia de enseñanza es necesario tener conocimiento acerca de dicho proceso, de aquí dependerá, como se utilizará y cómo será su diseño y articulación, el cual será siempre en función de los contenidos a abordar.

De acuerdo con Moreno Lucas (2013), este concepto es apropiado para resolver el problema identificado porque a través del uso de material didáctico manipulable, que tenga relación con la vida cotidiana, el contexto familiar y el juego didáctico de los alumnos, les resultará más factible para propiciar de forma guiada los conocimientos que se les ofrezcan en el contexto escolar, para desarrollar un aprendizaje significativo a través de estrategias que inviten a los niños a aprender a aprender, con el apoyo del docente quien de forma responsable propicia las condiciones, crea y organiza situaciones de aprendizaje donde desplieguen acciones para que por sí mismos elaboren su conocimiento, aprendan a pensar, actuar y sentir.

Al manipular los materiales a través de los juegos didácticos, con el sentido del tacto, los niños van realizando diversas actividades favoreciendo al mismo tiempo las habilidades cognitivas. Durante esta intervención didáctica se implementarán estrategias de enseñanza donde los materiales toman un papel relevante en el aprendizaje de los niños. En la literatura revisada se constata la influencia que tiene trabajar los sentidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje en los infantes, en ellas se manifiesta la importancia de seguir una metodología basada en experiencias manipulativas utilizando material didáctico, garantizando con ello una mejor adquisición nuevos aprendizajes.

En la didáctica específica el material didáctico según Juárez Ocampo (2015 citado en Moreno Lucas, 2013) lo define como todos aquellos instrumentos que servirán al docente para la construcción del conocimiento, están diseñados para ayudar en los procesos de aprendizaje. Los materiales didácticos o educativos son todos aquellos de apoyo que ayudan al docente a mediar el aprendizaje, debe ser útil y funcional, no sustituyen al docente en la tarea de enseñar. Para Blanco Sánchez (2012, quien cita a Díaz Lucea) son todo el conjunto de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte, complemento o ayuda en su tarea docente. Los recursos didácticos se consideran siempre como un apoyo para el proceso educativo.

El material didáctico en la propuesta de intervención funge como apoyo a las estrategias de enseñanza – aprendizaje en el campo de pensamiento matemático, por lo que se han de tomar en cuenta las características del grupo de práctica, el contexto en el que los niños se desenvuelven, para elegir los materiales correspondientes y adaptar la clase al interés de los alumnos, buscando siempre que cada material cumpla con un propósito establecido; pues es una herramienta que el maestro tiene la oportunidad de utilizar para desarrollar y facilitar el aprendizaje de los niños, de lo contrario éste será poco revelador y posiblemente un aprendizaje a corto plazo. Un aprendizaje significativo hace referencia a que el niño aprenderá construyendo sus propios conocimientos y que como maestra no soy más que un facilitador del conocimiento y no un transmisor de conceptos.

De esta manera mi papel será contribuir a la creación de nuevas estrategias, que haga más sencillo a mis alumnos la adquisición de conocimientos y habilidades matemáticas que les sean útiles y aplicables en su vida personal, así como para los grados académicos posteriores.

En la investigación realizada por Pernilla Andersson (s/f que cita a Juhlin Svensson, 2000) afirma que el material que se usa en la enseñanza influye mucho en ella, por ello, una de las decisiones más importantes del profesor tiene que ver con el material didáctico, y, al elegirlo, el docente ya no ésta tan controlado por los planes de estudios. Por otra parte, Skolverket (2006 como se cita en Pernilla Andersson s/f) menciona que, según los planes de estudios, el profesor tiene mucho margen de libertad a la hora de seleccionar el material. Pues éste tiene que tener la característica de hacer que los niños tengan una actitud positiva hacia el aprendizaje. Al ser un reto para el maestro, el fomentar el interés y motivación por el aprendizaje en el campo de pensamiento matemático, es necesario estar bien informados sobre todos los aspectos relacionados con el material didáctico que son de interés para los niños. Dicho interés debe de mantener un contenido relevante, que tenga sentido y relación con la realidad fuera del aula, pero sobre debe tener un sentido de utilidad para el futuro, por lo que también creo necesario hacer uso de las sugerencias que nos marca el plan de estudios referente al tema.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

En mi experiencia profesional he tenido acercamiento a este concepto y a su aplicación en la docencia. Primero, desde que empecé con mi carrera en el magisterio, en el primer semestre, recibí el curso de Pensamiento cuantitativo, que se relaciona estrechamente con el campo académico Pensamiento matemático, donde tratábamos temas como, que es lo que se enseña sobre matemáticas en preescolar y cómo es la manera correcta de hacerlo. Llegando a la conclusión que, en etapa preescolar, es esencial que los niños tengan una aproximación con los números fomentando por medio de actividades atractivas para, en las que, en su mayoría, descubría que era necesario hacer uso de material didáctico, ya que al ser un campo de gran relevancia en nuestra sociedad es necesario que vayan asimilando la importancia de hacer uso de los números en su vida cotidiana. Al usar material concreto el aprendizaje será retenido con mayor facilidad, pues al presentarles objetos que se asemejan a la realidad que viven les será más significativo.

El diseño del plan de acción se orienta a desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el campo académico de pensamiento matemático siendo éste uno de los más sobresalientes y con mayor necesidad de hacer uso en la cotidianeidad, es necesario tratarlo en esta primera etapa de educación básica en la cuál es oportuna al ser niños de edad temprana. En esta edad se transmiten conocimientos especiales o generales sobre una materia que son la base de la creación de un aprendizaje certero y duradero. También, en dicho proceso, influyen y son muy importantes la actitud, la motivación, la disponibilidad para la adquisición del conocimiento, las relaciones personales y la organización. Por lo tanto, son tres grandes factores que influyen en el proceso de aprendizaje: El factor cognitivo, social y de organización para llevar a cabo la adquisición de nuevos conocimientos.

La estrategia de planeación que he seleccionado se denomina situación didáctica según Nemirovsky, (2013) consiste en la organización del trabajo en el aula mediante conjuntos de situaciones didácticas estructuradas y vinculadas entre sí por su coherencia interna y sentido propio, realizadas en momentos sucesivos. Para Díaz Barriga (2013) las secuencias constituyen una organización de las actividades de aprendizaje que se realizarán con los alumnos y para los alumnos con la finalidad de crear situaciones que les permitan desarrollar un aprendizaje significativo.

La elaboración de una secuencia didáctica es una labor que demanda una significativa importancia, ya que es necesario organizar situaciones de aprendizaje que

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

desarrollen el trabajo de los niños y que a base de él adquieran nuevos conocimientos. Hoy en día se enfatiza en la responsabilidad del maestro para proponer a sus alumnos actividades secuenciadas que permitan el logro de los aprendizajes esperados que se marcan en los programas.

Realicé dos ciclos de intervención didáctica para la mejora en el primero elaboré las siguientes situaciones didácticas, “Te invito al hipódromo”, “Jenga numérico”, “Dónde quedó la bolita”, “Lotería numérica”, “Un día de pesca”, “Alimentando al monstro” y “Juguemos a ser Chef”; en el segundo ciclo diseñé las situaciones didácticas: “La granja y las matemáticas” y “Reconstruimos imágenes y objetos con figuras”

En todas las situaciones diseñadas en el plan de acción se empleó el juego como estrategia de aprendizaje, así como el planeamiento de problemas, en donde los niños de forma individual y en equipo realizaron las actividades para fortalecer el razonamiento matemático y la abstracción numérica. Siempre se utilizó material didáctico manipulable lo que ayudó a que las situaciones de aprendizaje fueran más atractivas y se lograran los propósitos planteados.

El material empleado en las diferentes situaciones didácticas diseñadas en el plan de acción consistió en material elaborado exprofeso para cada actividad, utilizando principalmente material de rehúso, también se empleó el tangram, figuras geométricas elaborados con diferentes materiales, rompecabezas, animales de la granja, loterías numéricas, galletas, cañas de pescar, peces, jenga numérico etc.

Ahora bien, para realizar el seguimiento a las acciones realizadas durante la intervención didáctica preví como técnica la observación participante, con los instrumentos del diario de campo y algunas evidencias. Según Latorre, (2003) la observación de la acción recae en mi propia acción (los cambios que se generan en mi pensamiento y práctica profesional) como en la acción de otras personas (alumnado, colegas, etc.). Recopilé los datos sobre la acción (sesiones de clase, reuniones y charlas con otras personas implicadas en la investigación) tomando notas, o invitando a unos cuantos alumnos a llevar un diario semi estructurado o a realizar observaciones de aula.

La técnica de observación consiste en los procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno en estudio. La observación permite al invest (ig)2.6 dor cnetar con su versión, además de las versiones de ntras personas y de las contenidas en los documentos. La observación no es sólo una act vidad fundamental vinculada a la

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

investigación-acción, sino una de las técnicas básicas de recogida de información, y técnica clave en la metodología cualitativa (Latorre, 2013).

La expresión observación participante se usa con frecuencia para designar una estrategia metodológica que implica la combinación de una serie de técnicas de obtención y análisis de datos entre las que se incluyen la observación y la participación directa. A su vez la observación participante, posibilita, como investigador acercarme de una manera más intensa a las personas y comunidades estudiadas, a los problemas que me preocupan, y me permite conocer la realidad social que difícilmente se podría alcanzar mediante otras técnicas. Utilizar la observación participante resulta más apropiado ya que los objetivos de la investigación pretendían describir situaciones sociales, generar conocimiento, mejorar o transformar la realidad social.

Por lo tanto, como instrumento de recogida de información que utilicé el diario del investigador que Latorre, (2003) define como el que recolecta observaciones, reflexiones, interpretaciones, hipótesis y explicaciones de lo que ha ocurrido. Aporta información de gran utilidad para la investigación. Empleándolo como un compendio de datos que me ayudaron a desarrollar mi pensamiento, a cambiar mis valoraciones y a mejorar mi práctica. El diario es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una dimensión del estado de ánimo a la acción humana.

Las evidencias que tomé en cuenta fueron: los trabajos realizados por los niños, las fotografías, etc. Éstas fueron cruciales en la investigación. Las evidencias me ayudarán finalmente a validar las explicaciones pueden ser consideradas válidas o no; por ejemplo: si ha hecho lo que dice que ha hecho (Latorre, 2013).

Para evaluar mi investigación fue necesario considerar la mejora que afirmo, lo comprobé haciendo uso de una escala estimativa para cada situación didáctica, en las que retomaré algunos cuestionamientos esenciales de los que he planteado para la evaluación diaria que realizaré.

Esto ocurre al: recoger información, identificar criterios de mejora, seleccionar fragmentos de datos que sirvan como evidencia de la mejora, casar esa evidencia con la preocupación inicial que guía mi investigación y presentar mi trabajo a otros para que juzguen si ha tenido lugar la mejora establecida.

También extraje las características significativas de los datos que fueron utilizados como claros indicadores y presenté

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

especial interés cuando el material fue transcripción de las reflexiones y opiniones que brindé de los participantes sobre si la situación mejoró o no. Analizar todo tipo de material de referencia es particularmente interesante. El análisis que realicé incluye vídeo, fotografías, trabajos de los niños, registros escritos y todo tipo de información documentada.

Desde luego también hice uso de las notas de campo, las cuales son registros que contienen información registrada en vivo por el investigador, las cuales contienen descripciones y reflexiones percibidas en el contexto natural. El objetivo de esta técnica es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas (Latorre, 2013).

El objetivo de esta técnica es disponer de las narraciones que se producen en el contexto de la forma más exacta y completa posible, así como de las acciones e interacciones de las personas (Latorre, 2013).

La observación, el uso de los instrumentos y evaluaciones las realicé a lo largo del periodo establecido, describiendo, analizando y reflexionando día a día las mejoras y/o posibles dificultades que surjan dentro de mi plan de acción.

Los resultados registrados de intervención son favorables, puesto que logré comprobar mi hipótesis de acción, verifiqué cómo el material didáctico, favorece el desarrollo del pensamiento matemático en los niños de edad preescolar, beneficia en ellos, el pensamiento lógico, analítico y cuantitativo. Con el apoyo del material didáctico involucré el uso de estrategias no convencionales, por lo que uno de los resultados percibidos fue el hecho del gusto y necesidad de aprender de una manera diferente, novedosa, creativa y divertida pero sobre todo sin la imposición de tener que trabajar, pues tan solo con cambiarles la palabra “trabajar” por “jugar” y brindando una consigna clara, concisa y a su vez ir mostrando y manipulando el material que ellos utilizarían posteriormente cambiaba su mentalidad,

El proceso de investigación acción desarrollado me permitió fortalecer mis competencias profesionales como docente, favorecí en gran medida la de “Aplica críticamente el plan y programas de estudio de la educación básica para alcanzar los propósitos educativos y contribuir al pleno desenvolvimiento de las capacidades de los alumnos del nivel escolar, haciendo énfasis en la unidad de competencia: Emplea los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de aprendizajes de acuerdo con

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

los niveles de desempeño esperados en el grado escolar ” (SEP, 2012).

Así como “Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de educación básica: Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos de plan y los programas vigentes” Y a su vez “Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa: Realiza el seguimiento del nivel de avance de sus alumnos y usa sus resultados para mejorar los aprendizajes”.

Al fortalecer estas competencias, mejoré el desempeño en las actividades y obligaciones que exige mi ámbito laboral, fue muy importante en mi formación al permitirme identificar y perfeccionar lo que se hacer, y como investigador, obtuve mayor conocimiento referente al campo de pensamiento matemático, por lo que considero que mi dominio en este campo mejoró formidablemente, así como el conocimiento sobre la obtención de datos cualitativos y la habilidad para analizar y sistematizarlos.

Por otro lado, también favorecí las destrezas para la planeación y gestión del tiempo, la habilidad de ganar apoyo de colegas, agentes de investigación y otros apoyos como lo fueron los padres de familia. También, mi cognición de estándares se fortaleció al comprender que hace una buena o mala investigación, creció mi habilidad creativa, original e innovadora y sobre todo la constancia, es decir la destreza de mantener un buen ritmo de trabajo durante grandes periodos de tiempo.

El balance con respecto a la mejora de los aprendizajes de mis alumnos que buscaba en el objeto de estudio considero que es comprobó y se fortaleció, debido a que se apreció en los niños un mayor desarrollo en su capacidad para inferir resultados o conclusiones con base en condiciones y datos conocidos, conforme se les iban aplicando las actividades propuestas y por consecuente haciendo uso de material didáctico manipulable. Se valoró que con base a la aplicación de actividades donde hacían uso de este, fueron consolidando un pensamiento lógico matemático, crítico y reflexivo.

Adquirieron nuevos conocimientos asemejándolos a su realidad, ya que la mayoría de las acciones que se implementaron les apoyaron para usarlas en la vida cotidiana, así como para lograr el perfil de egreso de la educación preescolar e incorporar estos nuevos conocimientos en su proceso de escolaridad que continuará.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

El alcance de los resultados de la propuesta es aceptable, debido a que resulta una propuesta bastante adaptable para todos los contextos, ya que a través de esta investigación comprobé que prácticamente de todo se puede hacer material didáctico, lo fundamental es abrir tu mente, creatividad e ingenio y hacer que este recurso cumpla las características necesarias para brindar buenos resultados en la actividad para las que están predispuestas. No es necesario invertir en material de alto costo, pudiendo hacer uso de lo que el medio proporciona.

Al no utilizar la tecnología continuamente hace que esta propuesta se adapte fácilmente a cualquier contexto. También la hace factible el hecho de que podemos hacer uso del material que nos proporciona la Secretaría de Educación, material excelente, de calidad y sobre todo con los requisitos necesarios para contribuir con el logro de los aprendizajes.

El trabajo en equipo de padres, alumnos y maestro, hace más fácil y probable de aplicar esta propuesta.

La investigación me permite reconocer algunos desafíos en mi práctica de la enseñanza, principalmente que la práctica pedagógica no es solo un ejercicio de enseñanza; la enseñanza es un proceso que enfrenta diversos retos a nivel personal como profesional. Uno de los desafíos principales a lo que me enfrente durante esta investigación fue la innovación, pensar, que, para tener un material bueno, tenía que ser muy costoso y para dar a cada uno de los alumnos tendría que ver afectada mi economía. Esta situación la fui cambiando al ir diseñando las actividades y darme cuenta que para crear aprendizajes duraderos en mis alumnos no tenía que inclinarme a la extravagancia en el diseño de los materiales, pues con el hecho de que resultarán motivantes para los alumnos, además de cumplir las características necesarias para el logro de los aprendizajes era suficiente y los podía clasificar como de calidad.

Un desafío más fue la versatilidad que me negaba a darle a los materiales, en un inicio creía que si un material lo había realizado para una actividad solo para esa actividad servía. Aquí me percate que puedo darle mil formas de uso a un solo material, incluso un material del campo de matemáticas puede servir para el de lenguaje, exploración o para cualquiera de las áreas de formación académica. Otro reto que la investigación me permite reconocer era el hecho de no darle el uso correcto al material que diseñaba.

Una correcta planificación, organización de los materiales, la adaptabilidad para las características que exigían mis alumnos, conocer sus gustos e

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

intereses, entre otros escenarios fueron los principales retos que reconozco en la práctica de enseñanza que desarrollé en la escuela preescolar. Sin duda un proceso que conllevaba un sinfín de retos y exigencias, que se compensan al ver a los niños disfrutando del aprendizaje, al verlos interesados, alegres, motivados, y con ganas de seguir aprendiendo.

Conclusiones

Las principales conclusiones que se derivan del proceso y los resultados de esta investigación es la seguridad de que afiné los detalles que surgieron dentro de mi práctica en el aula que por consecuente fortalecí el aprendizaje de mis alumnos en el campo de formación académica pensamiento matemático a través de la implementación de estrategias como lo fue el uso de material didáctico manipulable en el desarrollo de las actividades de dicho campo.

Con relación al material comprobé que el uso de éste evita las actividades que solo estimulan la repetición, presentándole experiencias que simulan la realidad que ellos viven, influyendo en la motivación para que comprendan mejor los conocimientos nuevos.

El hecho de usar material didáctico concreto en el área de las matemáticas resulta favorecedor al desarrollar en ellos el pensamiento lógico y crítico si es utilizado de manera apropiada en el aula. Este tipo de materiales hacen que las clases cotidianas dejen de ser un tanto aburridas, sin interés y se conviertan en interesantes con nuevos enfoques.

Estimula los sentidos y la creatividad de los agentes en el aula de clases. Y en el proceso de aprendizaje el período concreto da al niño la oportunidad de manipular objetos, formar esquemas, relacionar y establecer relaciones entre objetos, para pasar a la fase simbólica, lo que implica la abstracción de conocimientos nuevos que podrá aplicar en la resolución de problemas cotidianos.

Lo más significativo de esta investigación en mi desarrollo personal es el deleite de generar un cambio revelador en mi práctica docente en la cual va incluido una mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje en mis alumnos.

Al ser evidente que los niños realmente están logrando aprender después mostrar dedicación, perseverancia, y amor por la labor resulta una de las satisfacciones más grandes.

Descubrí que si éstas dispuesta al trabajo, el hecho de investigar será la puerta que te abrirá a un crecimiento profesional y la excelencia en el trabajo en el mundo del magisterio, pues el éxito se basa en el esfuerzo.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Advierto que lo más relevante para mis alumnos fue aprender de manera divertida, creo que en la mayoría de las ocasiones ni siquiera sentían que estuvieran trabajando, para ellos era llegar al jardín y comenzar a jugar. Adquirieron conocimientos nuevos que les ayudarán a que les sea factible asemejar los nuevos saberes que obtendrán en los grados posteriores de educación básica. Despertaron ese gusto por seguir aprendiendo.

Referencias

Díaz Barriga, Á. (2002). Guía para la elaboración de una secuencia didáctica. *Comunidad de conocimiento UNAM*, 15.

Blanco Sánchez, M. I. (2012). *Recursos didácticos para fortalecer la enseñanza-aprendizaje de la economía.* Valladolid. Disponible en: https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324. Extraído el 21 de abril 2020.

Baroody, A. (1997). *El pensamiento matemático de los niños.* Madird: Graó.

Godino, J. D., Batanero, C. & Font, V. (2003). *Matemáticas y su didáctica para maestros.* Granada.

Latorre, A. (2003). *La investigación - acción Conocer y cambiar la práctica educativa. .* Barcelona: Graó.

Nemirovsky, M. (2013). *Sobre la enseñanza del lenguaje escrito.* México: Paidós

Mayorga Morales , E. M. (2017). *Material didáctico para el desarrollo de las capacidades lógico matematico en los niños y niñas de 4 a 5 años del centro infantil bilingüe discovery bb de la ciudad de Quito.*

Moreno Lucas, F. M. (2013). *La manipulación de los materiales como recurso didáctico en la educación infantil.* Madrid: Publicaciones de la Universidad Complutense.

Muñoz Mateo , C. (2014). *Los materiales en el aprendizaje de las matematicas .* España: Unviersidad de la Rioja.

SEP. (2012). *Plan de estudios Licenciatura en Educación Preescolar.* México: Autor.

Pernilla Andersson, A. (s.f.). *La relevancia del material didáctico dentro del aula.* Suecia: Universidad Högskolan Dalarna.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Vinculación: Trayecto Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje-currículo de Educación Básica

David Flores Corral
david_floco@hotmail.com
Modesta Corral Ramos
Samuel Villa Martínez

Resumen

El presente artículo se desarrolló con el objetivo de analizar las diferentes opiniones de maestros normalistas sobre la articulación entre el Trayecto Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje, integrado en la malla curricular de la Educación Normal y el currículo de Educación Básica. Esta investigación es de corte cualitativo, se utiliza el método de estudio de casos. La técnica para la recolección de la información fue la narrativa como construcción social de conocimientos de las voces de los participantes, en este caso fueron 13 docentes que imparten clases en las Licenciaturas en Educación Primaria y en Educación Preescolar, de los semestres de primero a octavo, de la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo. Dicho análisis se llevó a cabo con el apoyo de la herramienta digital cualitativa *Atlas ti*. Los hallazgos de la investigación muestran la existencia de dos categorías finales: *1. Vinculación entre escuelas, 2. Sinergia entre currículos.*

Palabras clave: Vinculación, currículo, Educación Normal, Educación Básica.

Al interior de las Academias de las Escuelas Normales es posible darse cuenta de problemáticas que se viven durante la formación de los docentes, una de ellas es la desarticulación entre el Trayecto de Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje (la teoría) y el currículo de Educación Básica (la práctica), esto debido a la desvinculación que los maestros formadores de docentes hacen en los cursos que atienden de dicho trayecto; este problema se presenta tanto en la planeación, como en la intervención educativa y en la evaluación, al conceder poca importancia a la relación que tienen el currículo de Educación Básica con los cursos de la Educación Normal.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

El trayecto Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje comprende la formación en el saber disciplinario, su pedagogía y didáctica específica que se requieren para desarrollar una práctica docente de alta calidad. Establece una relación permanente entre los contenidos teóricos, su evolución, su naturaleza en el campo de conocimiento de la propia disciplina científica y su tratamiento didáctico, particularmente asociado a la enseñanza en Educación Básica. Distingue la especificidad de los contenidos de acuerdo con los campos y áreas de conocimiento y reconoce que, dependiendo de los temas del currículum, el grado, nivel y contexto, se habrá de considerar la complejidad y profundidad con la que se aborden en el aula (SEP, 2020).

El currículo de Educación Básica, igual que el de la Educación Normal, han sido transformados y fortalecidos a través del tiempo, acorde con las exigencias del mundo cambiante.

El currículo de Educación Básica, hoy en día ya no es una lista de contenidos, sino la suma y la organización de parámetros que favorecen el desempeño de los estudiantes y que dan lugar a una particular ecología del aprendizaje … dichos parámetros están determinados por las siguientes preguntas: ¿Para qué se aprende? ¿Cómo y con quién se aprende? ¿Qué se aprende? (SEP, 2017, p.99).

Para sustentar teóricamente este ejercicio académico, se hizo la revisión de literatura relacionada con la articulación que existe o debe existir entre el currículo de la Educación Normal y el de la Educación Básica, encontrándose estudios como: Vinculación Escuela Normal-Escuelas Primarias, eje fundamental en la formación del estudiante normalista (Miriam, De León Manzo, & López de la Rosa, 2017); otros que hablan sobre la articulación de la escuela de Educación Básica con la formación de docentes en Escuelas Normales, lo cual en el modelo 2017 ha ocupado un lugar relevante y significativo (Muñoz Mancilla , Rodríguez Rodríguez , & Delgado Velázquez, 2018); también es importante mencionar sobre la Reforma Integral de la Educación Básica (RIEB) y la formación de maestros definida en el acuerdo 592 donde se presentan algunas reflexiones organizadas en la RIEB y el quehacer docente, cuyas acciones son impulsadas por el Estado Mexicano (Fortoul Olivier, 2014); por otro lado se habla sobre las estrategias de fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales donde se analiza el Plan de Estudios de éstas en su relación con el currículo de la educación obligatoria (Secretaría de Educación Pública, 2018).

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

El presente artículo tiene como objetivo analizar diferentes opiniones y perspectivas que tienen los maestros normalistas sobre la articulación entre el Trayecto de Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje de la Educación Normal y el currículo de Educación Básica.

La presente investigación se realiza bajo el paradigma de la investigación cualitativa representada por "un análisis del mundo empírico, que busca la comprensión de los fenómenos sociales desde las experiencias y puntos de vista de los actores sociales, y el entendimiento de los significados que éstos asignan a sus acciones, creencias y valores" (Wynn y Money, 2009, citados en Izcara Palacios, 2014, p. 13); en opinión de Álvarez y Gayou Jurgenson (2009, p. 41) la investigación cualitativa busca la subjetividad, explicar y comprender las interacciones y los significados subjetivos individuales o grupales … lo que se espera al final es una descripción tersa, una comprensión experiencial y múltiples realidades (p.29). "Su propósito consiste en la reconstrucción de la realidad, se orienta hacia el proceso y desarrolla una descripción cercana a la realidad que se investiga, por lo que intenta responder a las preguntas ¿por qué? y ¿para qué?" (Balcázar, González, López-Fuentes, Gurrola y Moysén, 2013, p. 11), para ello se hace uso de diferentes técnicas para la recuperación de datos.

Es el estudio de casos el método que se utiliza en esta investigación y puede ser definido como:

El estudio de unos incidentes y hechos específicos, que se realiza mediante la recolección selectiva de información de carácter biográfico, de personalidad, de intenciones y valores, lo que permite, al que lo realiza, captar los elementos de una situación que por sí mismos reflejan su significado (Walker, 1983, citado en Barraza y Cárdenas, 2009, p. 58).

Por su parte Martínez Carazo (2006), aporta que, el estudio de casos permite ilustrar, representar o generalizar una teoría, pudiendo ser que, los resultados del estudio de un caso pueden generalizarse a otros que representen condiciones teóricas similares.

Para sustentar teóricamente este trabajo se hizo la revisión de artículos de revista y libros con el fin de argumentar el enfoque teórico: Córdova, De León y López (2017) mencionan que la formación de los Licenciados en Escuelas Normales tiene dos grandes vertientes, la primera es la referente a la teoría, la cual se analiza principalmente en la escuela; y la segunda es la práctica, la cual tiene su campo de acción en las escuelas de Educación Básica, ya que es ahí donde el estudiante normalista tiene la oportunidad de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

poner en práctica las ideas construidas en el salón de clase y así enfrentarse a la realidad de la educación. Complementando las ideas de estos autores, se puede decir que la vinculación que se establece entre el currículo de Escuela Normal (teoría) con el currículo de Educación Básica (práctica) es fundamental para la formación integral de los estudiantes, ya que permite fortalecer sus competencias profesionales.

Las mallas curriculares de los Planes de Estudio de la Educación Normal están formadas por trayectos formativos, estos a su vez son un conjunto de espacios integrados por distintos componentes que aportan teorías, conceptos, métodos, procedimientos y técnicas con el fin de alcanzar un propósito definido para contribuir a la preparación profesional de los docentes en formación. En cada uno de estos trayectos es posible identificar los espacios curriculares como elementos articulados dentro del plan de estudios y que toman como punto de referencia los contenidos de la Educación Básica (SEP, 2018).

La SEP (2020) en la página de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación (DGESPE) menciona que el Trayecto de Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje aborda el saber disciplinario necesario para el desarrollo de una práctica docente de alta calidad, trascendiendo los requerimientos de la educación, este trayecto concentra los cursos relacionados con las principales áreas de conocimiento que se consideran fundamentales en la formación de los alumnos de Educación Básica del país. Sus finalidades principales son analizar y comprender los campos de formación del Plan de Estudios y de los Programas de Educación Básica; comprender los procesos de aprendizaje escolar en los niveles de Educación Básica y las disciplinas que los conforman; favorecer el conocimiento de las estructuras teóricas, principios y categorías del lenguaje, la matemática, las ciencias naturales y las ciencias sociales, como parte fundamental de su formación como docente de Educación Básica.

La SEP (2018) en sus estrategias de fortalecimiento y transformación de las Escuelas Normales en el marco del nuevo modelo educativo menciona que los planes de estudio de la Educación Normal mantendrán un vínculo con la Educación Básica. Sus modelos, enfoques, planes y programas son un referente fundamental para la formación integral de los estudiantes, contribuyendo a sus habilidades y conocimientos necesarios para su futura práctica docente. De lo que se trata es de asegurar la adecuada vinculación y sinergia entre la Educación Normal y la educación

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

obligatoria, garantizando la coherencia entre los planteamientos curriculares, el estilo de enseñanza y los aprendizajes que se desean desarrollar en los planes y programas de estudio.

Por otra parte, Correa (2011, citado en SEP, 2018) aporta lo siguiente:

El que un docente domine su disciplina y la didáctica de la misma es un aspecto de enorme relevancia en el proceso de enseñanza-aprendizaje, pero no es el único. Diversos estudios documentan que la práctica docente es de gran valor para el desarrollo profesional de los futuros maestros. (p.43)

La presente investigación es cualitativa y para su desarrollo se decidió utilizar la metodología de la narrativa, ésta puede definirse como "una historia que les permite a las personas dar sentido a sus vidas. Consiste en un esfuerzo del sujeto por conectar su pasado, su presente y su futuro de tal manera que se genere una historia lineal y coherente consigo misma y con el contexto" (citado por Ministerio de Educación Nacional, 2012, citado en, Arias y Alvarado, 2015, p. 172); la narrativa hace referencia a "platicar historias y el objetivo investigativo es la historia misma" (Álvarez y Gayou Jurgenson, 2009, p. 127). Bolívar, Domingo y Fernández (2001) argumentan que la narración es una experiencia relatada, es decir, una particular reconstrucción de la experiencia vivida por la que se da significado a lo sucedido o vivido mediante un proceso de reflexión.

Los participantes en la presente investigación fueron 13 docentes que imparten cursos en las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar, de los semestres de primero a octavo, de la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo, dicha institución está ubicada en la localidad de Santa María del Oro, El Oro, Durango.

El instrumento aplicado fue un guion de entrevista compuesto por los siguientes planteamientos: ¿De qué manera las instituciones formadoras de docentes favorecen los procesos académicos de los estudiantes en formación con la Educación Básica?, ¿Cuál sería el ejemplo de su trabajo con los estudiantes en formación en donde vincule la parte académica de la Escuela Normal con Educación Básica?, ¿Cómo organiza los contenidos de enseñanza y aprendizaje planteados en el Plan y Programa de Estudio de la Escuela Normal para que se vinculen con los contenidos de Educación Básica? y ¿Qué sugerencias podría ofrecer para mejorar los procesos de vinculación entre los contenidos que se abordan en la Escuela Normal y los que se abordan en la Educación Básica?

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Las historias contadas por los 13 docentes de las Licenciaturas en Educación Primaria y Preescolar fueron desfragmentadas para su posterior análisis, se hicieron codificaciones, es decir, se categorizó la información buscando significados, relaciones e intencionalidades; dicho análisis fue realizado con la herramienta de análisis de información cualitativa asistida por computadora, denominada *Atlas Ti* versión 7.5.4, este software permite asociar códigos con fragmentos de textos, para después clasificarlos en categorías y por último crear familias, con las cuales se construyen las redes semánticas.

Los resultados muestran la existencia de dos categorías finales sobre la opinión que tienen los docentes formadores sobre la vinculación que existe entre el Trayecto de Formación para Enseñanza y el Aprendizaje, y la Educación Básica. Dichas categorías se exponen a continuación:

Categoría 1. Vinculación entre escuelas. Esta primera categoría de análisis se compone de 2 códigos: Escuela Normal y Escuelas de educación básica.

Figura 1.

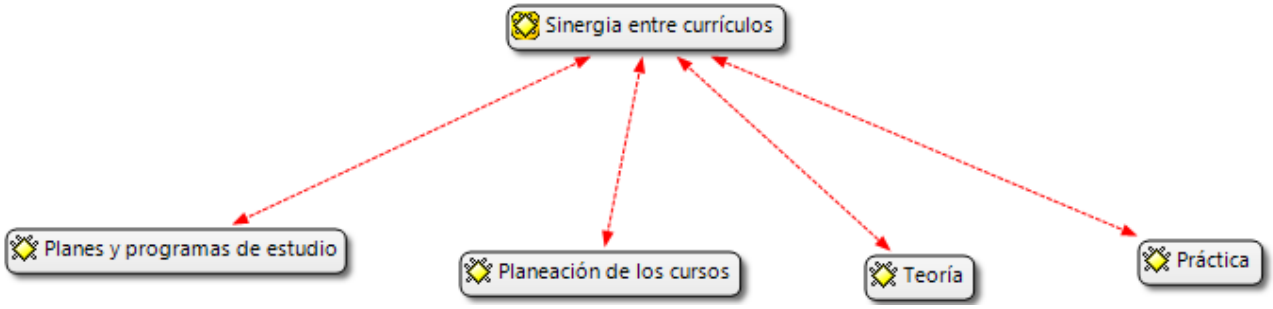
Categoría 1 "Vinculación entre escuelas"

Categoría 2. Sinergia entre currículos, la cual se integra por 4 códigos: Planes y programas de estudio, Planeación de los cursos, Teoría y Práctica

Figura 2.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Categoría 2 "Sinergia entre currículos"



Enseguida se realiza el análisis de las dos categorías resultantes, es decir, de las principales aportaciones de las narrativas de los docentes, derivadas de su experiencia.

Dentro de la categoría "Vinculación entre escuelas", los docentes mencionaron que, en la Escuela Normal los docentes en formación adquieren las competencias necesarias y de esta manera estarán preparados para desarrollarse activamente en las escuelas de Educación Básica.

Hablan sobre la Escuela Normal en los siguientes términos:

"Las Escuelas Normales son la base pedagógica de los futuros maestros en Educación Básica." (D9)

Según la SEP (2018):

La Escuela Normal tiene un papel protagónico en el cambio educativo. A lo largo de su historia, las Escuelas Normales han sido las instituciones formadoras de las maestras y los maestros de México. En esos espacios los futuros docentes adquieren las competencias necesarias no sólo para enseñar a niñas, niños y jóvenes, sino los valores que cimientan su identidad como normalistas y que posibilitan sus interacciones en una sociedad cada vez más dinámica (p. 14).

En narraciones de los docentes, en términos de escuelas de Educación Básica hablan de lo siguiente:

"Cuando los normalistas se van y realizan sus jornadas de práctica en diferentes contextos fortalecen sin duda sus competencias profesionales." (D1); "La parte teórica se vincula con la práctica que hacen los alumnos desde sus primeras observaciones en las Escuelas de Educación Básica." (D9); "Aprovechar al máximo las visitas que se llevan a cabo en las jornadas de las prácticas profesionales." (D12)

La Educación Básica, en sus tres niveles educativos, plantea un trayecto formativo congruente para desarrollar competencias y que, al concluirla, los estudiantes sean capaces de resolver eficaz y creativamente los problemas cotidianos que

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

enfrenten, por lo que promueve una diversidad de oportunidades de aprendizaje que se articulan y distribuyen a lo largo del preescolar, la primaria y la secundaria, y que se reflejan en el Mapa Curricular (SEP, 2011a, p. 40).

La segunda categoría llamada "Sinergia entre currículos", hace referencia a los Planes y Programas de Estudio en el nivel básico y en la Escuela Normal; también se contempla la planeación de los cursos en nivel superior y se hace énfasis de la importancia que existe entre la teoría y la práctica.

Respecto a Planes y Programas de Estudio se rescata lo siguiente de las narrativas:

"Con la constante revisión de los Programas de Educación Básica y relacionarlos con los de las Normales." (D11); "Analizar los contenidos de Educación Básica para poder transverzalizarlos con los contenidos de Educación Normal. Recibir capacitación por parte de maestros de Educación Básica, así como realizar eventos académicos como talleres, jornadas académicas y simposios." (D6); "Trabajar con los Planes y Programas de Educación Básica de manera sistemática y constante." (D9); "Analizar con profesionalismo los contenidos de ambas partes, para vincularlos de la mejor manera y saber atenderlos de tal forma que se saque el máximo provecho, enfocados a la realidad." (D11)

El Plan de Estudios de Educación Básica, es el documento rector que define las competencias para la vida, el perfil de egreso, los estándares curriculares y los aprendizajes esperados que constituyen el trayecto formativo de los estudiantes, y que se propone contribuir a la formación del ciudadano democrático, crítico y creativo que requiere la sociedad mexicana en el siglo XXI, desde las dimensiones nacional y global, que consideran al ser humano y al ser universal (SEP, 2011a, p. 25).

Por otro lado, la SEP (2011b) plantea que los Programas de Estudio de las escuelas de Educación Básica:

Contienen los propósitos, enfoques, estándares curriculares y aprendizajes esperados, manteniendo su pertinencia, gradualidad y coherencia de sus contenidos, así como el enfoque inclusivo y plural que favorece el conocimiento y aprecio de la diversidad cultural y lingüística de México; además, se centran en el desarrollo de competencias con el fin de que cada estudiante pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e interdependiente. (p.7)

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Por otra parte, al hablar de planeación de los cursos se recuperan las narrativas siguientes:

"Mis planeaciones siempre son congruentes con las actividades de práctica profesional, que coincidan en tiempos para tratar de aprovechar al máximo la visita o práctica de los normalistas en Educación Básica, para que constaten en la práctica lo que en teoría abordamos en la Escuela Normal." (D1); "Retomando contenidos curriculares vigentes de Educación Básica." (D4); "Se analizan las asignaturas que tienen que ver con los trayectos de formación para la enseñanza y aprendizaje y lo de práctica profesional; de ahí se parte para analizar el enfoque y las orientaciones del curso." (D6); "Mi plan de trabajo lo organizo en función de lo que me indica la SEP y reviso los libros de texto de Educación Básica cuando es necesario" (D9); "Atiendo a los Aprendizajes Esperados, así como a las competencias de los cursos, procurando que estén en estrecha vinculación; retomando libros de texto y Programas de Estudio de Educación Básica." (D13); "Organizar mis planes de clase con las orientaciones hacia los contenidos de Educación Básica" (D9).

Frola y Velásquez (2011) señalan que la planeación de clase se refiere a la facultad que tienen las personas de desplazarse de una situación actual a una situación deseada; mencionan que el planear es un proceso en el que el sujeto debe considerar factores, elementos, recursos, riesgos; en fin, una serie de variables para tratar de controlarlas y llegar a la mencionada situación deseada. También expresan que la planeación ha sido un proceso polémico durante toda la historia de la educación y que durante años ha sido considerada como una de las tareas obligatorias de todo docente y un parámetro por parte de los directivos para evaluar la responsabilidad de un maestro. Ante ello, se ha caído en prácticas de simulación ya que es muy frecuente que suceda que el maestro hace su diseño para cubrir un requisito administrativo y ya en el semianonimato que le da el aula se lleva a cabo una práctica que en nada se parece a lo que está plasmado en el papel entregado.

Al hablar de teoría y práctica, Álvarez (2012) menciona que en el ámbito educativo la teoría y la práctica constituyen dos realidades autónomas que gestionan conocimientos de diferente envergadura y se desenvuelven en contextos también distintos. En otras palabras, significa establecer una correspondencia entre el pensar y el hacer.

En términos de teoría se encuentra lo siguiente:

"…el mismo currículo obliga a que esta vinculación se lleve a cabo sobre todo en los trayectos: Práctica Profesional y

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje." (D1); "Se les brindan las herramientas para favorecer el desarrollo de las competencias docentes, se orienta a los estudiantes en la construcción de sus conocimientos." (D3); "En asignaturas del Trayecto Preparación para la Enseñanza y el Aprendizaje generalmente abordo los métodos de enseñanza sugeridos especialmente para las asignaturas (Español, Matemáticas y Ciencias Naturales), así como las estrategias y enfoques que sugieren las últimas investigaciones en educación y en el trayecto práctica profesional abordo la planeación de los contenidos y proyectos para las prácticas en Educación Básica." (D1); "El Trayecto Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje van directamente a la socialización de teorías que llevan los estudiantes para trabajar con los niños de Educación Básica." (D9); "Un ejemplo muy palpable es con el estudio y análisis de las lecturas que marcan los cursos" (D12); "valorar con los alumnos los ejercicios de práctica y su funcionalidad de los conceptos vistos en clases, diferenciar los objetivos, competencias y evaluaciones de la Educación Básica con los que marca los Planes y Programas de la Escuela Normal." D9

Por último, al hablar de práctica, los docentes indican lo siguiente:

"A mi juicio las Escuelas Normales ejercen una estrecha vinculación con las Escuelas de Educación Básica, ya que éstas representan el espacio donde los estudiantes normalistas irán a poner en práctica los conocimientos adquiridos" (D1); "También cuando realizan sus jornadas intensivas en séptimo y octavo semestres se fortalecen sus competencias, aprendizajes, habilidades y actitudes." (D6); "Mediante la vinculación del trabajo, especialmente con las actividades de acercamiento a la práctica docente." (D13); "Las prácticas que realizan se enfocan a la aplicación de las teorías analizadas en clases" (D9).

Las Escuelas Normales favorecen los procesos académicos de sus estudiantes mediante la vinculación con la Educación Básica a través de estrategias como: análisis de Planes y Programas; sinergia entre los Trayectos de Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje con Práctica Profesional; contraste entre la teoría (lo que se enseña en la Escuela Normal) y la práctica (los conocimientos que se aplican en las Escuelas de Educación Básica); mediante la implementación de talleres, simposios, conferencias, foros, entre otros eventos en los que se establezca comunicación con maestros de Educación Básica.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

La vinculación académica entre Escuela Normal y Educación Básica se da a través de las diferentes jornadas de práctica, desde la planeación de los cursos, las planeaciones didácticas de los estudiantes, así como a través de la aplicación de proyectos integradores en las escuelas de Educación Básica, mediante el diseño de planeaciones y material didáctico congruente con los enfoques y orientaciones que marcan los Planes y Programas de Estudio; al realizar las intervenciones didácticas y hacer las evaluaciones de los aprendizajes, con el acompañamiento, la asesoría y la retroalimentación de los docentes de Educación Básica.

Para mejorar la sinergia entre currículos de Escuela Normal con Educación Básica es necesario que se lleven a cabo reuniones de planeación y evaluación, capacitaciones, foros de intercambio de experiencias, diplomados, cursos de actualización, etc.

Se concluye que no sólo el Trayecto de Formación para la Enseñanza y el Aprendizaje, sino también de forma muy importante el Trayecto de Práctica Profesional son el núcleo que conecta con el currículo de la Educación Básica.

La vinculación que se establece entre el currículo de Escuela Normal (teoría) con el currículo de Educación Básica (práctica) es fundamental para la formación integral de los estudiantes, ya que permite fortalecer sus competencias profesionales y de esta manera prepararlos para los nuevos desafíos que la sociedad demanda.

Lo importante es que las aportaciones y opiniones de los formadores de docentes sean congruentes con las acciones que emprenden en su quehacer docente diario, que verdaderamente se trabaje para lograr esa indispensable vinculación entre la Educación Normal y la Educación Básica, no sólo en beneficio de los maestros en formación para desarrollar sus competencias profesionales, sino también por la intervención que se tiene con los niños de Educación Básica, con quienes sus maestros tienen que alcanzar objetivos, potenciar el logro de aprendizajes, desarrollar competencias; y si lo hacen en equipo: docentes de Educación Básica, formadores de docentes y estudiantes normalistas, se estará vivenciando esa tan anhelada vinculación.

Referencias

Álvarez Álvarez, C. (2012). La relación teoría-práctica en los procesos de enseñanza-aprendizaje. *Educatio Siglo XXI*, 383.

Álvarez, J. L. y Gayou Jurgenson (2009). Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología. México: Paidós Educador.

Balcázar Nava, P., González, N.I, López-Fuentes, A., Gurrola Peña, G. M. y Moysén chimal, A. (2013). Investigación cualitativa. México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Barraza Macías, A. y Cárdenas Aguilar, T. (2009). Estresores académicos: una aproximación cualitativa a través de narrativas de alumnos de maestría. Psicogente, 12 (21): pp. 55-64.

Bolívar Botía, A., Domingo Segovia, J., & Fernández Cruz, M. (2001). *La investigación biográfico–narrativa en educación. Enfoque y metodología.* Madrid: La Muralla.

Correa Molina, E. (2011). La práctica docente: una oportunidad para el desarrollo profesional. *Revista Perspectiva Educacional, vol. 50, núm. 2*, 79.

Fortoul Olivier, B. (2014). La reforma integral de la educación básica y la formación de maestros. Perfiles educativos. *SciELO*, 46-55.

Frola, P., & Velásquez, J. (2011). *Manual operativo para el diseño de situaciones didácticas por competencias.* México: Centro de Investigación Educativa y Capacitación Institucional S.C.

Izcara Palacios, S. P. (2014). Manual de investigación cualitativa. México: Editorial Fontamara.

Martínez Carazo, P. C. (2006). El método de estudio de caso Estrategia metodológica de la investigación científica. Pensamiento y gestión, N° 20.

Miriam, C. R., De León Manzo, L. A., & López de la Rosa, D. E. (2017). VInculación Escuela Normal-Escuelas Primarias: Eje fundamental en la formación del estudiante normalista. *XIV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1-9.

Muñoz Mancilla , M., Rodríguez Rodríguez , E., & Delgado Velázquez, E. (2018). Articulación del modelo educativo 2017 con las escuelas normales. caso educación socioemocional. *Memoria del Congreso Nacional de Investigación sobre Educación Normal*, 1-10.

SEP. (04 de Febrero de 2020). DGESPE. Obtenido de Organización de la malla curricular: https://www.dgespe.sep.gob.mx/reforma_curricular/planes/lepri/plan_de_estudios/organizacion_malla_curricular

SEP. (14 de Febrero de 2020). *CEVIE-DGESPE*. Obtenido de Planes 2018: https://www.cevie-dgespe.com/index.php/planes-de-estudios-2018/124

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Secretaría de Educación Pública. (2018). *Modelo Educativo. Escuelas Normales: Estrategia de fortalecimiento y transformación.* México: SEP.

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación integral. Educación Primaria. 1º. Plan y programas de estudio, orientaciones didácticas y sugerencias de evaluación.* México: SEP.

SEP. (2011a). *Plan de estudios 2011. Educación Básica.* México: SEP.

SEP. (2011b). *Programas de estudio 2011. Guía para el Maestro. Educación Básica.* México: SEP.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Formación inicial docente y metodología para la enseñanza de la lengua escrita en primer grado de primaria

Elvia Vergara Álvarez
norbalan86@hotmail.com
Honorio Marín Guillermo
María del Carmen Chan Lezama
Santos Guzmán Jiménez

Resumen

Este trabajo de investigación documenta la exploración llevada a cabo en tres escuelas normales del país respecto a la metodología que ofertan a los estudiantes en formación inicial docente, para que intervengan en el proceso de alfabetización inicial de los niños de primer grado de primaria. Su enfoque es de corte cualitativo y de carácter exploratorio; se hizo indagación con grupos focales y entrevistas semiestructuradas.

Los resultados muestran que, al egresar de las Escuelas Normales, muchos docentes de nuevo ingreso asignados a primer grado de primaria no tienen consolidada una metodología con la cual van a enseñar a leer y escribir; esto quizá provoca cierta incertidumbre para realizar su quehacer docente. Queda la disyuntiva de si es imperativo, o no, que cada Escuela Normal asuma la responsabilidad de ofertar a sus estudiantes una metodología específica e innovadora para fomentar la adquisición de la lectoescritura en primer grado de educación primaria.

Palabras clave: *metodología, enseñanza, formación inicial, lengua escrita*.

Introducción

Enseñar a leer y escribir a niños de primer grado de primaria no es tarea fácil, sobre todo si no se cuenta con un respaldo metodológico que sirva de guía para los docentes encargados de acompañar el proceso. En muchas escuelas normales del país se imparte una formación que en ocasiones pareciera quedar corta en lo que respecta a las propuestas metodológicas para la enseñanza de la lectoescritura, por lo que es un temor común entre los docentes de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

nivel primaria enfrentarse al primer grado, ya que presenta grandes retos a su práctica.

A partir de la experiencia docente adquirida en 32 años de servicio, así como del diálogo entre colegas y estudiantes, ha sido posible identificar una serie de inquietudes acerca de cómo proceder al momento de iniciar con la alfabetización de los niños que cursan el primer grado de primaria. Si bien existen diferentes métodos, muchos estudiantes que están por realizar sus primeras prácticas en este grado manifiestan incertidumbre y desconfianza para ponerlos en marcha, algunas veces debido a que en su formación no han recibido las herramientas necesarias para hacer frente a un reto de tal envergadura. Aún no logran el afianzamiento de una metodología bien fundamentada para trabajar con niños de primer grado, ni su sistematización para el análisis y evaluación con fines de mejora continua. Quizá si esto se atiende como una de las prioridades de los maestros en formación inicial, desde lo institucional, puede sentar las bases para la profesionalización del docente.

En función de lo anterior se planteó esta investigación, y aquí se presentan los primeros resultados con la intención de rastrear estas inquietudes en las experiencias de alumnos de tres escuelas normales del país que estaban realizando sus prácticas profesionales en grupos de primer grado de primaria. El objetivo fue documentar las estrategias didácticas o metodología que adquieren los estudiantes normalistas en formación inicial, para la enseñanza de la lengua escrita en primer grado de primaria.

El reto de enseñar a leer y escribir

Tomando como referencia las experiencias de la vida cotidiana, podemos considerar que el aprendizaje del lenguaje oral se realiza mediante balbuceos, imitando a las personas que se encuentran en el entorno social inmediato; por lo tanto, el aprendizaje de la lectoescritura debería de establecerse de igual forma, respetando los momentos o etapas de madurez psicomotora y cognitiva de los niños. Lerner (2001) señala:

Enseñar a leer y escribir es un desafío que trasciende ampliamente la alfabetización en sentido estricto (…) Para concretar el propósito de formar a todos los alumnos como practicantes de la cultura escrita, es necesario reconceptualizar el objeto de enseñanza, y construirlo tomando como referencia fundamental las prácticas sociales de lectura y escritura. (p. 25).

Alfabetizar es lograr que el niño llegue a escribir con significación, a leer comprensivamente, y también que sea capaz de vincular la lengua oral con la lengua

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

escrita. El reto de la escuela es que todos sus alumnos aprendan de igual manera, pero esto no es posible por las características particulares de cada alumno y su entorno, cada alumno se desarrolla intelectualmente de manera diferente, y es necesario tomar en cuenta estos aspectos para poder seleccionar el método que resulte más conveniente para favorecer el aprendizaje.

El inicio de la lectoescritura en un niño es un proceso fundamental con el que podrá convertir sonidos en símbolos escritos o letras, y letras en sonidos. Durante el paso de la escritura silábica a la alfabética, los niños suelen utilizar menos letras de las que conocen, priorizan el uso de las vocales y restringen el uso de consonantes. Se enfrentan al reto de organizar su repertorio de letras, su sistema gráfico, al tiempo que exploran diferentes formas de analizar la palabra oral en segmentos. Los niños construyen sus escrituras linealmente, letra por letra, desde su primer acercamiento a la educación formal: "Al entrar a jardín de niños, el primer encuentro que tiene un alumno con las letras es con las vocales; la mayoría de las veces, este aprendizaje le será de gran importancia al entrar a nivel primaria" (Pellicer, 2006, p.72).

Los niños empiezan a reconstruir palabras para sí mismos, palabras que conforman la escritura, la cual es el resultado del aprendizaje que están adquiriendo en ese momento; por ello, Ferreiro (2005) menciona: "La escritura existe en contexto. El pizarrón es apenas uno de los contextos posibles: el más analítico, pero no el más funcional. Los niños urbanos, rodeados de escritura desde que nacen, no siempre están rodeados de informantes o intérpretes" (p.11). Los alumnos no empiezan a escribir con el conocimiento de cómo separar cada palabra, éste es un acto que experimentan con la entonación y las sílabas que se les enseñe. La mayoría de los niños notan la diferencia entre lo oral y lo escrito, y se apoyan de ambos para aprender a leer o escribir; inician escribiendo el nombre de personas o cosas, ya no serán sólo dibujos los que realicen para expresarse: "En el niño se da un establecimiento gradual de la relación entre el sistema de lengua y el sistema de escritura, producto de diferentes niveles de reflexión metalingüística, tales como el semántico, el fonológico y el sintáctico" (Gómez, 1995, p.58). Los niños aprenden con la metodología o método que el docente implemente; que sea un martirio o una experiencia agradable para ellos, depende de la formación pedagógica, lingüística y didáctica que tenga el maestro para enseñar a leer y escribir.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

En el sistema educativo mexicano se han empleado diferentes métodos para enseñar a leer y escribir. Entre éstos, el *método alfabético*, que consiste en memorizar el abecedario y después combinar vocales y consonantes para formar las palabras; *método fonético*, con el que se aprenden el sonido de algunas grafías, se memorizan las vocales y consonantes una por una para combinarlas, dando lugar a secuencias de sílabas y después construir palabras; el *método silábico*, en el que la unidad mínima del aprendizaje es la sílaba; el *método global de análisis estructural*, donde se parte de un enunciado corto y luego se analiza cada palabra que lo integra, asimismo se ubican y se predicen dentro del enunciado; entre otros (Barbosa, 2000).

Se sabe que los métodos antes citados han sido factibles en los contextos históricos y sociales en los que surgieron; y aún pueden serlo, siempre y cuando su práctica sea sistematizada, cuestionada y adaptada al escenario específico de cada grupo escolar en el que se desarrolla. Considerando lo anterior, se requiere de una metodología que responda al momento histórico actual, pero lo cierto es que los planes y programas de las Escuelas Normales, al parecer, no son claros al respecto.

Ruta metodológica de la investigación

Esta investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, exploratorio, utilizando la entrevista semiestructurada y el trabajo en grupos focales para recoger los datos. Se establecieron redes de colaboración con tres escuelas normales del país, mismas que participan en este proyecto de investigación:

Escuela Normal Urbana Federal “Lic. Emilio Sánchez Piedras”, de Tlaxcala.

Escuela Normal Licenciatura en Educación Primaria, de Calkiní, Campeche.

Escuela Normal Urbana Federal, de Cuautla, Morelos.

Se decidió trabajar con una muestra aleatoria de 18 estudiantes normalistas, seis por cada escuela; la consigna era que estuvieran cursando el séptimo semestre de la licenciatura en educación primaria, y que se encontraran realizando su práctica profesional docente en un grupo de primer grado de primaria durante el ciclo escolar 2019-2020. Los participantes se seleccionaron al azar, solicitando el apoyo a la Dirección y Subdirección Académica de cada escuela.

Con estos tres grupos, conformados por un total de 11 mujeres y 7 hombres, se llevaron a cabo 3 sesiones con grupos focales y 18 entrevistas, durante un periodo de 3 meses. Los resultados aquí presentados son

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

preliminares, toda vez que la información recabada es amplia, y permite desarrollar diversas vetas de análisis.

Resultados

Partiendo de la indagación en torno a las estrategias o metodologías que han adquirido los estudiantes en formación inicial para la docencia, en el proceso de alfabetización inicial a niños de primer grado de primaria, vemos que el 50% de los normalistas dijo que los docentes de la Normal les dan la libertad y autonomía de investigar y aplicar frente a grupo cualquier estrategia que ellos consideren pertinente y útil; el 30%, conoce el método silábico, el cual utilizan cuando hacen sus prácticas y usarán cuando sean titulares de un grupo; el 5%, conoce el método sarita; otro 5%, el método global [*aunque al parecer no se tiene claro en qué consiste, porque se hizo mención de que se asocia la imagen con el texto];* 5%, conoce y usa el método de deletreo; un 5% más, utiliza la metodología que usa el docente titular del grupo, con la finalidad de no tener problemas y no confundir a los niños durante sus procesos de aprendizaje.

Cabe señalar que los datos de esta investigación, de carácter exploratorio, aportan indicios de que algunos docentes de las escuelas normales no brindan a los normalistas en formación inicial una metodología específica para enseñar a leer y escribir a los niños de primer grado de primaria.

Tanto que nos proporcionen estrategias o metodologías, no. Los maestros nos dan ejemplos, nos enseñan algunas; vemos cómo entra una en la lectura compartida, ese tipo de estrategias que ayudan de cierta manera a los alumnos, pero nos dan cierta libertad para ejecutar métodos que nosotros encontremos, que queramos compartir con ellos (…); no nos imponen, sino que simplemente nos dan esa libertad de que nosotros busquemos, sí nos dan las más básicas que mencionaba en un principio. (*MVI_0009, entrevista personal, 2019*)

Otra estudiante señala:

Justamente la primera vez que me mandaron a practicar fue a primer grado; se ve la diferencia que existe, que estudias la teoría a cuando lo intentas (…), se crean ciertas contradicciones; siendo la primera experiencia, conocer la actividad de los niños fue una situación compleja para mí. Yo creo que en ese tiempo no llevábamos una metodología, que ya después fui reflexionando de que me hacía falta un poco de conocimiento y bases para eso. *(MVI_0011, entrevista personal, 2019)*

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Es posible que esto sea la causa de la incertidumbre, angustia y temor que algunos maestros recién egresados experimentan al ser asignados a grupos de primer grado de educación primaria, debido a que no hay un camino claro a seguir para acompañar el proceso de aprendizaje de la lectoescritura. A esto se suma el hecho de que muchas veces los docentes que están iniciando sus años de servicio, o los que están realizando sus prácticas profesionales, son puesto a prueba por los maestros más veteranos, asignándoles primero de primaria por ser considerado un grado desafiante; y el argumento es que, si son recién egresados, entonces traen estrategias innovadoras.

La angustia quizá se genera no solo por el hecho de que se debe enseñar a leer y escribir, sino también por la complejidad que implica llevar a cabo procesos de enseñanza-aprendizaje con niños de corta edad, que tienen diversos niveles de conocimientos previos, y que pedagógicamente se debe respetar el ritmo de aprendizaje de cada niño.

Partiendo de las observaciones hechas durante esta investigación, se considera necesario que las escuelas normales apoyen a sus estudiantes en la consolidación de una metodología específica, e innovadora, para la adquisición de la lectoescritura en el primer grado de educación primaria, y que se parta de la palabra como unidad mínima del lenguaje. Sin duda alguna, es importante que durante la formación de los futuros maestros se fomente la autonomía de su propio proceso de aprendizaje, y que se les dé la libertad de construir sus conocimientos mediante la investigación y experimentación; pero también requieren un acompañamiento más cercano, institucional, para adquirir herramientas específicas como las que se precisan para el proceso de alfabetización inicial de los niños. Esto se pone de manifiesto en los testimonios obtenidos:

Lo que nos provee la Escuela Normal es sobre todo la herramienta de investigación; esto nos abre el campo para investigar y conocer cuáles son los métodos o formas más apropiadas para implementar en nuestra aula (...) Nosotros tenemos que diseñar un plan de acción y en él colocar diversas estrategias específicas al grado en el que nosotros vamos a trabajar (…) [Pero] al llegar al aula, yo me di cuenta que todo era completamente diferente, a como lo veíamos aquí en la escuela. Todos los textos que leíamos, lo que exponíamos, las situaciones, pero la realidad es otra. A veces me ha pasado que planeo ciertas actividades y a la mera hora tengo que hacer otras, según vea

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

la participación de los alumnos *(MVI_0008, entrevista personal, 2019).*

Por otro lado, también se evidencia la necesidad de situarse dentro del contexto en el que se está participando, y conocer las necesidades específicas de los niños con los que se está trabajando:

Siento que la principal problemática es no conocer a los niños, querer imponerles un método que no está de acuerdo a sus necesidades; pienso que es lo primordial, conocerlos, y entonces saber la necesidad de cada uno de ellos, a veces hay quienes son más favorecidos y hay quienes no; entonces no podemos generalizar un grupo y enseñarles lo mismo, porque no aprenden al mismo tiempo, ni en la misma manera; y el maestro es quien debe investigar cómo trabajar, para lograr que sus alumnos avancen en su aprendizaje y que este aprendizaje sea significativo *(DSC_0002, entrevista personal, 2019).*

Aspecto que es reiterado por otra estudiante:

Los maestros nos dan las herramientas, las pautas y todo para poder llevar a cabo parte de la formación, pero en sí nosotros somos los que buscamos, investigamos; y con respecto a las estrategias o métodos que utilizamos, en mi caso, para lo que es la enseñanza de la lengua escrita, es apegada al grupo donde yo esté practicando, ahorita que soy estudiante y cuando sea la titular de un grupo. No puedo elegir uno, sin antes conocer a mi grupo, es necesario poder conocerlo, para que mediante eso, yo pueda ver qué estrategias o metodologías son adecuadas o no *(MVI_0010, entrevista personal, 2019).*

Esto nos permite enfatizar la importancia del enfoque multidisciplinario en la práctica docente, al presentarse como indispensable el acercamiento a la psicología de la infancia como una herramienta que puede aportar elementos para la comprensión del desarrollo del lenguaje, de las capacidades cognitivas y el desenvolvimiento general de los niños; aspectos que son fundamentales para el ejercicio de la docencia en educación primaria.

De igual manera, estos testimonios hacen énfasis en la práctica, es decir, la experiencia que se va ganando al estar frente a grupo y enfrentarse a las situaciones particulares del mismo, y también de cada niño:

Yo considero que esto viene, más que de la Normal, de la práctica, ya que es ahí donde nos enfrentamos a los retos (…) los retos que enfrentan los niños, más bien, al no poder aprender a leer y escribir con las

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

técnicas que enseñamos, somos nosotros quienes debemos amoldarnos a las necesidades del grupo, por eso debemos conocerlo; ya me di cuenta que enseñar a leer y escribir no es fácil como se piensa *(DSC_0002, entrevista personal, 2019).*

Esta experiencia con el tiempo va permitiendo afinar el método de enseñanza de la lectoescritura, y las herramientas de las que cada maestro puede echar mano para favorecer el proceso. De ahí lo imperativo de la sistematización de la práctica, y del diálogo entre colegas, para compartir los aprendizajes y retos, siempre con una mirada crítica.

Es preciso mencionar que la información brindada por los estudiantes proviene no solamente de su experiencia como alumnos de las distintas Normales, también parte de los diversos procesos de observación participante que han desarrollado a lo largo de sus prácticas profesionales, por lo que sus aportes resultan muy valiosos para acercarnos a la problemática identificada. Al mismo tiempo, se debe tomar en cuenta que las dificultades identificadas van más allá del tema metodológico, no se trata únicamente de cómo se va a enseñar a leer y escribir, también se debe considerar el contexto en el que se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De esta manera, vemos que los cursos están muy marcados por el ritmo de los ciclos escolares, que imponen temporalidades específicas para alcanzar objetivos delimitados; también las políticas educativas influyen estableciendo esos objetivos a lograr, así como los planes y programas que enmarcan las posibilidades de acción dentro del aula. A todo esto se suman las complejidades propias de cada realidad, por ejemplo las que implica la educación en contextos bilingües o multiétnicos, como es el caso de muchas escuelas del país. Por lo que Cassany (1999) muy atinadamente menciona:

La mejor propuesta didáctica no es la que dicta la corriente ley de ordenación educativa, sino la que se basa en los conocimientos científicos más actuales, de las disciplinas correspondientes. La ciencia avanza día a día y las leyes de enseñanza se enmohecen poco a poco y solo se actualizan de vez en cuando. (p. 15)

Conclusiones

A partir del recuento de las diversas experiencias de los alumnos normalistas, se encontró que no existe una metodología específica para enseñar a leer y escribir a la que se apeguen en las tres Escuelas Normales participantes; en cada institución formadora de docentes, las herramientas que les dan a sus estudiantes son diversas y en función de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

la experiencia del docente que coordina el trayecto formativo de lenguaje y comunicación; otros, se adaptan a la metodología que trabaja el titular del grupo donde realizaron sus prácticas.

Sin embargo, es indispensable problematizar la situación, añadiendo elementos para su complejización. Como primer punto, se plantea que lo que se puede identificar como falta de herramientas o estrategias metodológicas para los alumnos de las Normales, no implica necesariamente que haya descuidos o vacíos en su formación; es importante distinguir que en muchas ocasiones no se fomenta el apego estricto a una metodología única o específica porque es necesario que los futuros docentes construyan su propio método para enseñar a leer y escribir. Lo anterior con base en las maneras de proceder ya establecidas, pero siempre complementadas con los aprendizajes que van adquiriendo al estar frente a grupo, resolviendo los retos que esto les plantea, y sobre todo partiendo de las experiencias derivadas de interactuar con una amplia diversidad de niños, situados en contextos específicos.

En segundo lugar, es evidente que la comprensión de los múltiples métodos para la enseñanza de la lectoescritura es fundamental para guiar la práctica docente. Y resulta necesario que se puedan sentar bases sólidas durante el curso de los estudios normalistas, con investigación y exploración por parte de los alumnos, pero también con acompañamiento cercano de parte de los profesores encargados de impartir estas experiencias educativas, así como de los tutores asignados para las prácticas profesionales.

Al mismo tiempo, la sistematización de todas estas experiencias, con sus aciertos y errores, emerge como una de las herramientas más importantes para brindar un punto de partida a los futuros maestros, que les permita tener más certezas en sus primeros acercamientos a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lectoescritura. Este proceso implica, entre otras cosas, saber realizar, al inicio del ciclo escolar, un diagnóstico hipotético de los niveles de conceptualización sobre la lectoescritura con que llegan los niños al ingresar al grado. Díez (2001) comenta: “Es necesario, pues, conocer y respetar el momento en que se encuentran los niños para poder moverse a su lado acompañándoles en su proceso de construcción” (p. 15). Para poder acompañar al alumno en el proceso de la adquisición de escritura es importante, y necesario, que el docente conozca el nivel de conceptualización en que se encuentran

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

éstos, para que las actividades didácticas implementadas les permitan ir progresando

Al respecto hay mucho material bibliográfico que nos brindan orientación para dar seguimiento a las hipótesis de los niños durante el proceso de adquisición de la lectoescritura; y entre estas investigaciones destacan las de Emilia Ferreiro y Margarita Gómez Palacio, por mencionar algunas.

En consecuencia, estos ejercicios de sistematización posibilitarían el intercambio de experiencias entre colegas, con miras a poder construir un método de enseñanza de lectoescritura situado en cada contexto específico, y adecuado a sus características. Es decir, se podría responder más adecuadamente a las necesidades y problemáticas identificadas en cada grupo, si se tiene conocimiento de cómo han sido resueltos por otros profesores en situaciones parecidas.

Por último, se plantea una sugerencia para mejorar las competencias profesionales de los normalistas. Se considera viable la posibilidad de que en el último grado de la licenciatura, los estudiantes de las Escuelas Normales que sean ubicados en primer grado de educación primaria para sus prácticas profesionales, inicien el ciclo escolar en la escuela primaria a la que fueron asignados, para participar en la elaboración del diagnóstico en coordinación con el maestro titular (tutor). El ideal es que este tutor sea un maestro con amplia y destacada experiencia trabajando en primer grado, y que haya sistematizado su metodología de enseñanza de la alfabetización inicial. Asimismo, como pago por su contribución a la Escuela Normal, al fungir como tutor del estudiante normalista en su último año de la carrera, se asigne un estímulo económico al maestro-tutor desde la federación, paralelo a la beca que reciben los normalistas de 7° y 8° semestres. Al respecto, en los encuentros nacionales para la actualización de plan y programas de estudios de Normales, se puede gestionar ante las autoridades educativas correspondientes para que esto suceda; o en los diversos congresos nacionales, entre ellos CONISEN.

Referencias

Barbosa, A. (2004). *Cómo enseñar a leer y escribir*. México: Pax.

Cassany, D. (1999). *Construir la escritura*. España: Paidós.

Díez, A. (2001). *El aprendizaje de la lectoescritura desde una perspectiva constructivista*. Vol.1: Actividades para realizar en el aula: textos funcionales y cuentos. Barcelona: GRAÓ.

Ferreiro, E. (2005). *Vigencias de Jean Piaget. México: Siglo XXI*

Freinet, C. (2016). *Técnicas freinet de la escuela moderna*. México: Siglo XXI

Gómez, M. (1995). *La producción de textos en la escuela.* México: SEP

Lerner, D. (2001). *Leer y escribir en la escuela: lo real, lo posible y lo necesario.* México: SEP.

Lomas, C. (2012). "Cómo enseñar a hacer cosas con las palabras", en *Teoría y práctica de la educación lingüística.* España: Paidós.

Pellicer, A. y Vernon, S. (2004). *Aprender y enseñar la lengua escrita en el aula*. México: Aula nueva.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Actuaciones de actores educativos ante casos de abuso sexual infantil

Diana Eloisa Sánchez Piña
dsanchezapree2015@gmail.com
Reynaldo Castillo Aguilar

Resumen

El Abuso Sexual Infantil es una problemática que escala múltiples espacios sociales, y menoscaba la integridad de sus víctimas. Este artículo explora cómo este hecho es atendido por actores educativos de nivel preescolar, que, por su interacción con el menor, tienen mayores probabilidades de detectarlo. A través de un estudio cualitativo se analizaron las aportaciones de cuatro integrantes de este subsistema, quienes relataron su experiencia en este tipo de casos. La información se contrastó con los datos proporcionados por cuatro expertos multidisciplinares, quienes emitieron su perspectiva sobre el trabajo que los centros escolares llevan a cabo al canalizar a las víctimas identificadas en sus instalaciones. Los hallazgos distribuidos en las dimensiones: subjetiva formal, procesual y formativa, permiten conocer la manera en que los actores educativos intervienen ante un caso de Abuso Sexual Infantil y visibilizan qué necesidades formativas tienen para garantizar una atención apropiada a la víctima.

Palabras clave: Abuso Sexual Infantil, Actuación, Actor educativo, Necesidades formativas, Preescolar.

Key words: Child Sexual Abuse, Operation, Educational actor, Training needs, Preschool.

Introducción

El docente, como actor social, está inmerso en un amplio entramado de situaciones, de las que el imaginario colectivo presupone -dada la naturaleza de la labor que ejerce- que se encuentra en condiciones adecuadas para enfrentar. Sin embargo, ante ciertas circunstancias, surgen excepciones a la regla que invitan a cuestionarse: ¿realmente el docente se encuentra en condiciones de actuar siempre como el solucionador de problemas?, o en contraste, ¿qué sucede ante

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

aquellos retos latentes que escapan a sus posibilidades de conocimiento y, por tanto, de actuación?

De manera particular, la violencia de tipo sexual se mantiene como un riesgo latente y es considerada como un evento al que, en palabras del Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la Familia (UNICEF), ningún niño en su proceso de desarrollo como persona debería haberse enfrentado jamás (2015). Específicamente, el abuso sexual infantil (ASI), implica una forma diferente de agresión que despierta en la sociedad una fuerte indignación, dada su naturaleza y sus implicaciones en la vida de todos los involucrados; los agresores, agentes sociales, pero, principalmente, las víctimas.

Conocer las especificaciones teóricas del ASI afectan la mirada que se puede tener sobre el modo de ver las conductas sexualmente abusivas, el nivel de confiabilidad que se tiene sobre el testimonio del niño, y sobre la posibilidad de que una persona que ejerza un rol de cuidado hacia él se constituya como un posible agente que pueda dañarlo (UNICEF, 2015). La forma más útil de proteger a las víctimas es proporcionar información a ellos, a las familias y los educadores.

Con el paso de los años, la niñez ha transitado por una construcción histórica y social que se ha basado en relaciones de poder (Gaitán, 2006 en Pávez, 2012). Desde la sociología de la infancia existen múltiples perspectivas de análisis, que han contribuido en mayor o menor medida a la aparición de la niñez en el escenario público como un grupo social específico, sujeto de derechos, con características y necesidades particulares, que merecen ser vistos como actores sociales participantes en la construcción de sus vidas y de las comunidades en las que están inmersos.

Sin embargo, estos avances no han impedido que se hallen vulnerables ante quienes puedan someterlos a situaciones de violencia, y es en la primera infancia que los efectos de esta situación pueden ser más complejos. En relación con esto, organizaciones como *Save The Children* (STC, 2012), advierten de las consecuencias a nivel físico, psicológico, cognitivo, relacional, funcional y conductual que puede provocar el haber sido víctima de abuso sexual infantil.

El abuso sexual infantil: una conceptualización del constructo

Ochotorena y Arruabarrena (1996), argumentan la necesidad de realizar una conceptualización precisa del ASI, en el entendido de que así se facilita y clarifica la comunicación entre los actores que intervienen en su tratamiento. Pero con especial énfasis en que, afecta el tipo de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

decisiones que se toman sobre él (En UNICEF, 2015).

Entendido desde una perspectiva multicausal y multifactorial, la existencia de acontecimientos como el ASI se vinculan con la existencia de la violencia. Al respecto, Arango y del Ángel (2015), expresan que, "como todo problema social, su aparición y permanencia en la dinámica de una sociedad, está determinada por factores de diversa índole, (…) desde los que corresponden al plano individual (…), hasta los que tienen su origen en el mismo grupo" (p. 69).

Así, pues, en este contexto, conviene destacar brevemente la noción de maltrato, ya que diversos autores coinciden en que el abuso sexual infantil se encuentra inscrito como una de sus tipologías. No existe una definición única, además, el impacto que esferas como la cultura o la religión tienen en la delimitación del constructo es un punto clave.

En este sentido, el *Centre International de l'Enfance* de París (1967) en Benavente y Casado (2016), propone que el maltrato es un acto, acción u omisión no accidental llevada a cabo por individuos, instituciones o la sociedad que priven a los niños de su libertad, derechos o que dificulten su desarrollo. Se considera que pueden confluir varios agentes para su realización y las tipologías existentes suelen aparecer en forma conjunta en una misma situación de violencia.

Por su parte, la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2014), amplía esta noción y define al maltrato como:

Abusos y la desatención de que son objeto los menores de 18 años, [incluidos] todos los tipos de maltrato físico o psicológico, abuso sexual, desatención, negligencia y explotación comercial o de otro tipo, que causen o puedan causar un daño a la salud, desarrollo o dignidad del niño, o poner en peligro su supervivencia, en el contexto de una relación de responsabilidad, confianza o poder (En UNICEF, 2015).

En concreto, el maltrato y la violencia contra la infancia es una de las más polémicas, pues implica un choque entre los modelos tradicionales de crianza y las nuevas propuestas de interacción con los menores. Existe una confrontación entre grupos que apelan a la idea de qué prácticas pueden ser toleradas y consideradas como formas apropiadas de disciplina infantil. Mientras que otro sector apela a la necesidad de reconocer el impacto a corto y largo plazo que generan estas situaciones en la vida no solo del menor, sino también de la perspectiva de él como un futuro adulto.

La organización *Save The Children* (2001), detalla cinco tipos generales de maltrato a considerar, de los cuales, se

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

destacan: maltrato físico, negligencia y abandono físico, maltrato y abandono emocional. Por otro lado, Benavente y Casado (2016), recuperan los postulados de Finkelhor (2007), quien acuñó los términos, "victimología del desarrollo" y "polivictimización infantil", los cuales describen la vulnerabilidad de los menores, cuya condición los vuelve proclives a sufrir más de un tipo de maltrato.

En cuanto a la categorización de nuestro objeto de estudio, Glaser y Frosh (1997) mencionan que parece no haber una definición universal acerca de qué constituye el abuso sexual infantil, no obstante, hay varias formulaciones y puntos de referencia operativos que pueden emplearse para intentarlo. De acuerdo con ellos, las definiciones más amplias son las que especifican el término "sexual", así como una alusión o guía sobre la edad o del nivel de desarrollo de los participantes, a veces también se añade una cláusula que refería a la aversión experimentada como producto de la actividad y los elementos que la tornan abusiva.

Sáez afirma que "los abusos sexuales a menores forman parte del patrimonio histórico de los horrores de la humanidad" (2015: 169). En esta lógica, hay que hacer notar que, la delimitación formal del ASI tiene su origen en la larga historia de victimización sexual que han sufrido los adultos por años (Glaser y Frosh, 1997).

De manera puntual, diversos autores como López y del Campo (1997), Benavides y Casado (2017) y *Save The Children* (2001), retoman por su parte, la noción planteada por el *National Center of Child Abuse and Neglect*, la cual es abarcativa y expresa de forma breve y concisa varios de los elementos discutidos anteriormente:

En los contactos e interacciones entre un niño y un adulto, cuando el adulto (agresor) usa al niño para estimularse sexualmente él mismo, al niño o a otra persona. El abuso sexual puede también ser cometido por una persona menor de 18 años, cuando ésta es significativamente mayor que el niño (la víctima) o cuando está (el agresor) es una posición de poder o control sobre otro menor (1978).

A partir de esta delimitación, la noción puede ampliarse a través de las categorías propuestas por STC (2001):

Agresión sexual: Cualquier forma de contacto físico con o sin acceso carnal con violencia o intimidación y sin consentimiento.

Exhibicionismo: Categoría de abuso sexual sin contacto físico.

Explotación sexual infantil: Categoría en la que el abusador persigue un beneficio económico y que engloba la prostitución y la pornografía infantil.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Otro aspecto fuertemente vinculado con la ausencia de consentimiento, es el que Benavente y Casado (2016) retoman de Finkelhor y Hotaling (1984), de Echeburúa y Del Corral (2006) y López y Del Campo (1997), la noción de asimetría, en la que se hace referencia a una situación donde la víctima tiene una diferencia significativa de edad en relación con el agresor -aunque esta idea se discutió previamente como un criterio no determinante para considerar el acto como abusivo, en vista de que la diferencia de edad no podía ajustarse dentro de un parámetro tan concreto y también debe considerarse la experiencia vivida por la víctima y sus posibles secuelas a corto y largo plazo-, aunque este último no sea necesariamente mayor de edad. La idea se amplía al incluir asimetría en cuanto al desarrollo físico, madurativo, cognitivo y sexual que puede existir de igual forma y que hace que el menor ofendido no pueda tomar una decisión en una igualdad de circunstancias.

Finalmente, una de las cuestiones más polémicas relacionadas con la delimitación de aquello que se puede considerar o no como ASI, es la frecuente confusión con otro concepto que suele trazar una línea muy delgada con nuestro objeto de estudio, la violación, esta palabra suele ser empleada de forma errónea al hablar de abuso sexual, pese a que se centran en un objetivo común, la diferencia radica en aspectos temporales y de forma.

Por un lado, una violación suele ser un episodio único y violento en el que se encuentra un sometimiento inmediato de la víctima con la intención de reducir su resistencia, cuyo contacto inicia y termina con esta interacción, así mismo, el agresor -que emplea la fuerza física- tiende a ser un desconocido para la víctima. Mientras que, el ASI se caracteriza por ejecutar una vinculación progresiva a través de un proceso psicológico, en el que el contacto escala de manera paulatina con la última finalidad de tener acceso al cuerpo del niño, quien, por la cercanía que tiene con el agresor, cede ante la violencia emocional que este ejerce contra él (UNICEF, 2015).

Dada la naturaleza y características del abuso sexual infantil, su develamiento puede causar una profunda crisis tanto en el seno familiar, como ante los agentes que conviven con el infante, quienes reaccionan de múltiples maneras ante el hecho. Esta declaración no siempre será atendida de modo pertinente, ya que en este punto el testimonio del niño se ve incidido por las creencias de quien lo escucha o las instituciones que lo atienden, los cuales podrían dudar si el abuso realmente ocurrió, en vista de lo que se relata o por las

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

consecuencias que aparentemente no se somatizan en el niño afectado.

Actualmente, los Estados-nación están obligados a asumir un rol activo en la defensa institucional de la infancia. A raíz de los cambios en los paradigmas legales vigentes a hacia mediados del siglo XX, con la ratificación de la Declaración de los Derechos del Niño (1924) y la Convención sobre los Derechos del Niño (1989), se reconoció al infante como un individuo con las mismas atribuciones que los adultos, así como con cualidades específicas de su edad.

Faller (2002), explica que para el tratamiento del ASI se requiere manejar indicadores que faciliten su estudio oportuno, entre los que destacan; los alcances del problema, los medios para comprobar la exactitud de los relatos, las técnicas para evaluar e investigar, la toma de decisiones, el impacto en la víctima y las intervenciones adecuadas (En UNICEF, 2015).

En este orden de ideas, conviene resaltar que actualmente no se dispone de una base de datos estadística que permita conocer los índices de incidencia y prevalencia de los casos tipificados como abuso sexual infantil. El Estado Mexicano ha sido señalado por las instancias internaciones encargadas de la protección de la niñez por carecer de un sistema adecuado para el registro y control de esta información, ya que,

Los datos o estimaciones que dan cuenta del número y/o porcentaje de personas que son víctimas de diversos tipos de violencia entre los 0 y 17 años son prácticamente inexistentes…

… La compatibilidad entre definiciones y tipos de violencia es incierta debido a que no se cuenta con descripciones ni especificaciones de los datos, sus características, procesos de integración (…) Este problema es predominante entre los registros administrativos. Como resultado, no es posible identificar si la violencia física denunciada (…) es equiparable a la violencia física atendida en las unidades médicas del sector salud.

Difícilmente existen datos relacionados con la condición de denuncia o notificación de la violencia, (…) y tampoco existe información sobre el tipo de ayuda y seguimiento que se les dio a los casos de violencia reportados (UNICEF, 2019: 94)

En lo que respecta al Sistema Educativo Mexicano, la práctica escolar está vinculada con las intervenciones que permiten la detección oportuna de esta y otras formas de violencia, ya que, los actores educativos se encuentran en una posición privilegiada para la detección de casos de ASI en su contexto escolar. Toda vez que pasan gran parte del tiempo con ellos, lo que da la oportunidad de observar indicadores de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

abuso o riesgo en el niño, su sistema familiar o su entorno y se tiene la posibilidad de ganar la confianza del pequeño, con ello, constituirse como el potencial receptor de la comunicación del abuso (López, 1997).

Malacrea indica que, dadas sus características de desarrollo, es probable que esta experiencia sea comunicada a través del uso de elementos simbólicos (2000), en lugar de hacer uso de referencias a situaciones específicas y concretas. Es vital que los encargados de mantener contacto con las víctimas de nivel preescolar, cuenten con los insumos necesarios para asumir de forma ética y profesional el trabajo que iniciarán una vez aperturado el proceso. Todo con la aspiración de proveer al educando un proceso oportuno, adecuado y eficaz que facilite su acceso a la justicia, y que concluya en una apropiada integración a las diferentes esferas donde se desenvuelve habitualmente.

Para alcanzar esta meta, es menester que los actores educativos dispongan de diversas herramientas teórico-metodológicas y jurídicas, aportadas por diversos campos del conocimiento en torno a la materia. La psicología, sociología y el derecho realizaron avances significativos al visibilizar la problemática del ASI, enfocado en diferentes sectores del quehacer cotidiano. Con ello, asumieron el compromiso de proporcionar sugerencias acerca de lo que "se puede" o "se debe" hacer al tratar con algún caso identificado.

El actor educativo

Conviene resaltar el hecho de que, aunque en la literatura académica el término actor suele usarse con frecuencia, no hay una delimitación concreta del mismo. En una preocupación similar, García (2007), expresa que, en múltiples disciplinas de las ciencias sociales, pocos conceptos resultan tan centrales como este, y que, en varios trabajos con referencia al tema, suelen enfocarse en iniciar un análisis empírico sobre ellos, sin antes haber caracterizado aquello que es o no es un actor.

Knoepfel, Larrue, Varone, Hinojosa (2007) explican que a través de la creación de políticas públicas (PP) el Estado trata de dar solución al problema público, en este caso la incidencia y prevalencia del ASI, se consideran variables como actores, recursos que activan, ámbito institucional. Cualquier individuo o grupo social vinculado con el problema colectivo relacionado con la política es un actor potencial de ella, aún si no puede intervenir por completo, la pasividad voluntaria o por carencia de recursos es un factor para la selección de la política.

El comportamiento de los actores se identifica indirectamente. Ellos explotan en zonas de incertidumbre, en donde

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

promueven valores, reglas e intereses. Knoepfel, Larrue, Varone, Hinojosa (2007) comentan algunas características de estos individuos:

Son racionales.

No pueden anticipar y controlar los efectos de sus acciones.

Tienen varias motivaciones que dependen de su biografía o valores.

Cuentan con un margen de apreciación y maniobra.

Se puede observar con mayor grado de interacción a los tres actores principales de las políticas públicas, donde el primer nivel está ocupado por los grupos que elaboran y aplican las políticas regidas por reglas del derecho. El segundo nivel, es el grupo que carga el problema de forma directa, les da obligaciones, les confiere derechos y busca que las disposiciones modifiquen sus comportamientos. En el último peldaño, se encuentran los que, sin participar de las disposiciones, reciben sus beneficios y ven modificada su situación.

Para fines de este trabajo, este esquema es particularmente importante, pues explica con claridad, las relaciones de tipo vertical que se siguen en las instancias de educación al momento de realizar actividades de tipo subordinado, en relación con la aplicación de políticas de cualquier índole (incluyendo al ASI, desde luego).

Con apoyo de la idea proporcionada por la UNICEF (2015), es posible realizar una breve modificación para estructurar la idea del actor educativo, pues este quedaría definido como todo profesional que, sin importar su disciplina, por los roles que ejerce dentro de su labor en los contextos escolares, tiene posibilidad de intervenir en cualquier etapa del proceso de intervención respecto a un niño, niña o adolescente.

Derivado de estas nociones, se enfatiza en el hecho de que disponer de una amplia gama de legislaciones nacionales e internacionales, en torno a las diversas consideraciones del ASI, es una muestra de la creciente visibilización de este fenómeno como una problemática a tratar dentro de la agenda estatal. Para alcanzar esta expectativa, se debe trascender a lo propuesto por la teoría y se requiere ampliar en las especificaciones adjetivas de las normas, con el fin de que puedan constituirse en acciones que resulten apropiadas para la adecuada atención a los niños víctimas de este delito.

A través del diseño de estrategias concretas para la participación de los actores educativos en el rol de prevenir, detectar y atender los casos de abuso sexual infantil a los que se puedan enfrentar. En este sentido, el paso de la emisión de una norma de atención, al diseño y la elaboración de protocolos de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

atención no es azaroso, obedece a la finalidad de poder mejorar la eficacia de la forma en que se interviene al momento de atender a una persona (en este caso, un alumno de nivel preescolar), a través de su diseño y aplicación se pueden estandarizar criterios para evaluarla, con esta guía, se da prioridad a proporcionar intervenciones efectivas, sustentadas en pruebas de carácter científico, con estos instrumentos se da mayor importancia a las intervenciones efectivas y se disminuye la implementación de otras prácticas dudosas (López, et al, 2007).

Desde esta perspectiva, estos documentos toman especial importancia en el desarrollo de un proceso que es fundamental para proteger al niño o niña apropiadamente. Gracias a ellos, se ponen en marcha los mecanismos que el sistema ha dispuesto para esto. Siempre con miras de reparar las secuelas que la situación de riesgo ha dejado en él, priorizando la protección de su interés superior, en el marco de un proceso que cada vez involucra más agentes en su desarrollo (UNICEF, 2015).

López et al (2007), explican que "los protocolos son instrumentos de aplicación, de orientación, eminentemente práctica… pueden resumir los contenidos de una guía de atención" (p. 6). En este caso es necesario considerar que ambas herramientas contienen una serie de lineamientos técnicos que orientan la forma en que deben desenvolverse los actores con personas que presentan determinado problema. Aquí se especifican; los objetivos de la intervención, la coordinación entre niveles, expectativas y momentos críticos de atención y los métodos para mejorar su calidad.

Hasta ahora, los programas implementados en algunas instancias, son cuestionados dada su "incapacidad para abordar los temas de acuerdo con el nivel de desarrollo cognitivo de los niños, (…) o por la enorme responsabilidad que estos programas depositan en ellos, sin contemplar otras fuentes de apoyo como los padres o los maestros" (Benavides, 2017:46).

Instituciones como la Comisión Nacional de los Derechos Humanos (CNDH, 2014) han señalado su preocupación ante situaciones como la presencia de violencia sexual a menores, no solo la que se da de forma externa, sino también la ocurrida en los planteles escolares. Al respecto, han emitido recomendaciones concretas que deben ser aplicadas a ambos entornos, pues "tanto las acciones de violencia sexual como las omisiones de seguimiento y atención adecuada a este tipo de casos se replican en las autoridades educativas a nivel estatal y federal" (p. 44).

Pese a la existencia de estos saberes, prevalecen áreas de oportunidad que

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

escapan a las posibilidades de quienes integran la labor educativa. Este ideal de proporcionar atención adecuada, queda obstaculizado ante retos propios del quehacer cotidiano. Especialmente, porque el proceso de detección y atención de alumnos probables víctimas de ASI, no necesariamente forma parte de las competencias que integran el perfil docente.

Ya sea en la escuela, la dirección, las supervisiones, las jefaturas de sector o en los roles que ejercen los funcionarios de las instituciones educativas centrales, cada uno de ellos tiene ante sí diferentes dudas, temores o expectativas que se manifiestan durante la atención de casos de ASI.

Ante esto, se fija la atención de manera puntual en tres preguntas clave ¿a qué se debe esta posibilidad o imposibilidad de acción por parte de los actores encargados de alguna etapa de intervención?, ¿es viable señalar a un responsable en concreto ante una probable falta de herramientas?, en todo caso, ¿a quién o a qué?

Desarrollo

Itinerario metodológico

La preocupación que fundó este texto se centró en proporcionar un acercamiento al debate sobre el rol que los miembros incorporados al sistema educativo llevan a cabo ante la detección de un caso de ASI, sucedido tanto dentro, como fuera del contexto escolar, en torno a cinco preguntas clave:

¿De qué modo actúan los actores educativos ante casos de abuso sexual infantil?

¿De dónde obtienen la información que emplean para intervenir ante casos de ASI?

¿Qué decisiones toman las instituciones educativas de nivel preescolar para atender los casos de ASI que se puedan presentar?, ¿Sobre qué criterios las fundamentan?

¿El sistema educativo (autoridades, escuela, etc.) se ha encargado de proporcionar algún elemento informativo para ampliar los referentes acerca del ASI?

¿Qué necesidades de formación con respeto al ASI identifican? (modalidades, materiales, momentos, costos, tipos de materiales de apoyo)

En consecuencia, el objetivo general fue “Conocer las actuaciones de los actores educativos ante casos de abuso sexual infantil que se presentan en sus contextos escolares inmediatos y visibilizar posibles necesidades de formación en torno a la materia”, el cual fue operacionalizado en cinco específicos que guiaron el proceso.

Para dar respuesta a estos planteamientos y conducir al logro del

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

objetivo establecido, se eligió el enfoque cualitativo como la opción más viable. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista, este paradigma "utiliza la recolección de datos sin medición numérica para descubrir o afinar preguntas de investigación en el proceso de interpretación" (2006: 9).

Adicional a esto, la investigación cualitativa "produce datos descriptivos". Castillo, Fuentes y González (2009) comentan que este modelo estudia al mundo desde la experiencia humana, a este paradigma le interesan los significados, las interpretaciones que hacen los informantes del mundo, el sistema y la vida. Existe una dimensión interpretativa de este enfoque, en el que se encuentra sentido a los fenómenos de acuerdo a la forma en que las personas los asignen a su experiencia (Taylor y Bogdan, 1992 en Sandoval, 2002)

En cuanto al método, se optó para fines de este estudio la hermenéutica, de tal forma que se pueda entender cómo el actor percibía la situación en la que estaba inmerso, así como los obstáculos que enfrentaba, y de igual modo, las alternativas que tenía a su alcance, "ya que sólo podremos comprender los efectos del campo de posibilidades (…) si las consideramos desde el punto de vista del actor (p. 60)" lo anterior recibe el nombre de *verstehen* que se entiende como la "comprensión en un nivel personal de los motivos y creencias que están detrás de las acciones de la gente" (Weber, 1968, en Taylor y Bogdan, 1992)

Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Se seleccionaron como técnicas auxiliares la encuesta mixta, la entrevista semiestructurada y el análisis documental:

Encuesta: se empleó el cuestionario como instrumento fundamental, a través de la presentación de preguntas cerradas, se obtuvieron datos de tipo sociodemográfico, laboral y académico de los participantes. Dentro del instrumento, se incluyeron preguntas dicotómicas y de elección simple, así como algunas abiertas, lo que lo convirtió en un cuestionario mixto.

Entrevista: empleó los formatos impresos para su aplicación directa con los actores educativos y en medios digitales para los expertos. Ambos incluían una encuesta previa para la caracterización de la muestra, además de una serie de 15 preguntas organizadas en batería. Se incluyeron planteamientos de hecho, acción, información, recuerdo, conocimiento y opinión. La distribución se realizó en cuestionamientos de introducción, posteriormente, se dirigió la conversación hacia su experiencia con alumnos de nivel

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

preescolar víctimas de abuso sexual infantil, para concluir con las necesidades de formación respecto de la materia.

Se tomó en cuenta que el contenido de los planteamientos fuera pertinente y apropiado a la competencia de los participantes (López y Fachelli, 2015). Se verificó que fueran un número adecuado y organizado en categorías lógicas con una expresión sencilla, para que existiera congruencia entre lo que se decía y la intención comunicativa, con ello, se evitó la emisión de juicios de valor implícitos.

Para la validación de los tres instrumentos diseñados para la recolección de datos, se solicitó el apoyo de una docente de la Benemérita Escuela Normal Veracruzana "Enrique C. Rébsamen", quien cuenta con experiencia en Educación Básica a nivel preescolar y, además, realiza trabajos académicos y de investigación fuera de esta institución de educación superior. Previo acuerdo, los archivos fueron enviados por correo electrónico para su revisión, corrección y aprobación. Todas las observaciones fueron asentadas en dos concentrados con sus respectivas modificaciones.

Participantes

El análisis presentado se construye a través de la revisión de cuatro entrevistas y testimonios de actores educativos de la Secretaría de Educación de Veracruz, con roles de docentes, directoras, supervisoras y asesores técnico pedagógicos, quienes narran sus experiencias relativas a la atención de casos de abuso sexual infantil durante su labor en centros escolares de la ciudad de Xalapa, Veracruz, México. Además, se incluyen algunas puntualizaciones emitidas por los participantes que colaboraron en calidad de expertos, quienes, compartieron sus experiencias y percepciones, sobre la forma en que los actores educativos se ven inmersos en procesos de detección y atención de casos de ASI, identificados en los contextos escolares de la misma zona geográfica.

Esta información se recopiló en el periodo comprendido de los meses de marzo a abril de 2019. Sin embargo, los hechos descritos corresponden a una temporalidad distinta al momento en que se obtuvieron.

Para la designación de participantes, se consideró necesario incluir al menos a un actor educativo por rol en la cadena de mando del sistema de educación preescolar federalizado. En el caso de los expertos entrevistados, se consideró su disponibilidad para participar en el estudio como perspectiva prioritaria de selección.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

La muestra elegida se estructuró de manera no predispuesta e intencional. Ya que la posibilidad de extracción fue conocida y no empleó algún método estadístico, para su conformación se designaron dos criterios clave:

Que los participantes figurasen como actores educativos.

Que fungieran como informantes en la narración de la atención de casos de abuso sexual infantil.

Para los expertos, el espectro se amplió a profesionales de campos distintos al educativo (o con formación dual), que tuvieran conocimiento o experiencia en temáticas vinculadas al tema del ASI o que hubiesen tenido alguna interacción con él durante su experiencia profesional.

De esta manera, los grupos quedaron conformados con la siguiente estructura, ver Tabla 1:

Tabla 1.

Caracterización de la muestra. Fuente: Elaboración propia.

VARIABLE	FRECUENCIA	PORCENTAJE
Sexo		
Femenino	6	75%
Masculino	2	25%
Edad		
30 – 40 años	4	50%
40 – 50 años	3	37.5%
50 – 60 años	1	12.5%
Rol		
Actor educativo	4	50%
Experto	2	25%
Experta	2	25%
Grado académico		
Licenciatura	8	100%
Maestría	6	75%
Doctorado	1	12.5%
Antigüedad en el servicio (Actores educativos)		

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

13 años	2	50%
24 años	1	25%
30 años	1	25%

Del total de los 8 participantes (entre expertos y actores educativos), 6 fueron mujeres y 2, hombres. Los referentes empíricos de campo arrojaron que existe una fuerte presencia de mujeres en el nivel preescolar que cumplen el rol de actores educativos (a partir de este momento, educadoras), quienes constituyeron el 50% de la muestra.

En cuanto al perfil académico, las educadoras cuentan con una formación inicial afín en la Licenciatura en Educación Preescolar, mientras que los expertos, en campos como el Derecho, la Educación o la Psicología. Para los estudios de maestría, las educadoras se han especializado en ramas como la psicoterapia infantil y la formación de docentes de Educación Básica; los expertos cuentan con perfiles en Antropología y Género en las ciencias sociales. El único doctorado fue realizado en el área de la Sociología, esta última, además ejerce el rol de educadora frente a grupo.

Todos los participantes laboran en diferentes zonas de la ciudad de Xalapa, Veracruz. La mitad de las educadoras cuentan con una antigüedad menor a 15 años en el servicio, mientras que el otro 50% tiene más de 20. Estos datos y los de índole administrativa recuperados, hacen referencia a un colectivo consolidado en la labor educativa, que puede disponer del tiempo necesario para realizar las tareas enfocadas en los roles que desempeñan. A excepción de dos, quienes cuentan con doble plaza en instituciones de educación superior (una en educación normal y otra en una universidad privada) y distribuyen sus actividades entre ambos sectores.

Resultados

Para el procesamiento y análisis de la información recuperada, se dividió la comprensión del sujeto en dimensiones que facilitaran la descripción de las actuaciones de las educadoras. En lo que respecta a la revisión documental de los instrumentos aplicados, se optó por un proceso designado como tradicional o artesanal, el cual consistió en ejecutar una lectura de los archivos transcritos en formato impreso, el marcaje de información relevante, para su posterior asignación en categorías de análisis previamente establecidas durante la tarea de construcción de los instrumentos.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Dimensión subjetivo formal

Como primera dimensión diseñada para conocer las actuaciones de los actores educativos, se consideró conveniente identificar cuáles eran los saberes o conocimientos que las participantes tenían en relación con la definición del ASI, en razón de que, como lo explicaban Ochotorena y Arruabarrena (1996), con ello es posible facilitar y clarificar la comunicación entre aquellos que intervienen en su tratamiento, para ello, se plantean tres indicadores:

Construcción personal acerca de la noción de ASI.

Saberes adquiridos acerca del concepto de ASI y su fuente de adquisición.

Identificación o reconocimiento de normas, leyes o protocolos relacionados con el ASI.

Sobre las cuestiones vinculadas a estos saberes teóricos y legales, existen algunas situaciones generales sobre las que hay que enfocar la atención:

Las nociones conceptuales del abuso sexual infantil proporcionadas por las educadoras varían en amplitud y contenido: algunas hicieron alusión al carácter sexual de las interacciones o a su carácter de tabú. No obstante, omitieron elementos como el consentimiento, la asimetría y el establecimiento de relaciones de poder o los métodos para llevar a cabo el abuso.

Aunque cuando se les pregunta sobre los elementos factuales del ASI, las ideas que expresan no abarcan toda la construcción teórica, pero, conforme se desarrolla la entrevista y comparten sus experiencias, las participantes comienzan a exponer una serie de construcciones verbales que demuestran un mayor conocimiento teórico del ASI del que están conscientes.

El trayecto formativo de las educadoras en la escuela normal no incorporó nociones acerca del ASI o temas relacionados con él. Algunas comentan que revisaron temas relacionados al desarrollo humano solo desde la perspectiva biológica, y lo más cercano al ASI estuvo relacionado con una breve unidad acerca de la violencia de tipo físico y emocional. En consecuencia, toda la información teórica o legal que manejan actualmente (independientemente del nivel de dominio), fue adquirida durante la formación continua docente.

Hay un desconocimiento parcial de la normatividad y legislación referente al tema, se reconoce la existencia de ciertos referentes normativos, aunque tienen dificultad para nombrarlos. Solamente un participante habla de la existencia de protocolos.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Dimensión procesual práctica

La segunda dimensión que permite conocer la construcción y fundamento de las actuaciones ante casos de ASI, está relacionada con los procesos designados expresamente para intervenir al momento de detectar una situación de esta naturaleza, en este contexto, es necesario identificar en las participaciones de las educadoras cuestiones tales como:

Funciones y roles específicos ante casos de ASI.

Valoración de la capacidad o incapacidad de llevar a cabo las funciones que tienen asignadas.

Fundamentos de las actuaciones que llevan a cabo.

Problemáticas presentadas en los procesos de atención y nivel de satisfacción ante los resultados.

Siguiendo estas pautas, se indagó acerca del conocimiento que tenían las educadoras con respecto a los roles que cada una de ellas tiene que llevar a cabo en los espacios escolares, de acuerdo con las funciones administrativas que actualmente tiene asignadas, en contraste con el contenido de algunos protocolos vigentes en la materia.

A continuación, se destacan algunas de las ideas centrales:

Las actoras han tenido contacto directo o indirecto con situaciones de ASI en algún punto de su labor docente.

La línea de acción para intervenir ante estos casos se ha consolidado y aprendido sobre la experiencia y no a través de apoyos externos, guías ni acompañamientos.

Las declaraciones coincidieron en que la forma de atención a las víctimas de ASI se fundamentó (durante las primeras experiencias) en los sentimientos y emociones experimentados durante el acontecimiento.

Los conocimientos que las educadoras poseen sobre técnicas de intervención y su fundamentación en documentos y protocolos, fue producto de años de investigación documental y una cultura de autoaprendizaje generada en los centros escolares o en las supervisiones. Quienes, en ocasiones reiteradas, asumen la tarea de dar solución a los casos sin pedir ayuda a terceros.

En cuanto a la atención y seguimiento de los casos identificados es variable, ya que, de acuerdo con sus testimonios, es igualmente probable que se canalice a las instancias correspondientes o que la situación quede sin resolver.

El nivel de satisfacción depende de la forma en que los casos lleguen a su conclusión.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Dimensión formativa

La tercera y última dimensión de análisis propuesta, centra su atención en visibilizar las necesidades formativas alrededor de los aspectos teóricos y legales del ASI, en donde las educadoras tienen la posibilidad de hacerse conscientes de aquello que necesitan consolidar en la búsqueda de brindar una mejor atención a los alumnos que sean identificados como víctimas. Para esto, se consideran los siguientes puntos:

Necesidades de formación (conceptuales, legales y procesales).

Formas de apoyo a docentes en servicio.

Recomendaciones para asegurar procesos formativos significativos.

Comentarios adicionales.

En esta dimensión se realizaron los siguientes hallazgos:

Algunas educadoras refieren haber tenido acercamientos con dependencias como el DIF (Desarrollo Integral de la Familia), el H. Ayuntamiento de la Ciudad de Xalapa, el Centro de Atención Psicopedagógica de Educación Preescolar (CAPEP), la Secretaría de Educación de Veracruz y el Sistema Nacional de Protección de Niños, Niñas y Adolescentes (SIPINNA).

Sobre la adquisición de fundamentos teóricos para garantizar una intervención adecuada, se menciona la necesidad de conocer las acciones que caracterizan al ASI, así como sus tipos. Además, se opina que la forma de difundir la información que prevalece en el organigrama del sistema educativo no es funcional, lo que demerita la labor de las escuelas que fungen como agentes de alerta o preventivos ante este tipo de situaciones.

En materia legal, se propone analizar las adiciones hechas en la materia, de forma que se conozcan los límites, alcances y responsabilidades de los agentes involucrados en el proceso de atención. Esto también debe formar parte del currículo de la educación normal.

Todas coinciden que, en el ámbito del desarrollo del proceso de atención, es vital la difusión y clarificación de los protocolos que existen en la materia.

Las docentes manifiestan limitantes al expresar en qué consisten sus necesidades formativas a nivel teórico para robustecer sus intervenciones. Aunque, de manera general manifiestan interés en apropiarse de los saberes necesarios en formatos de cursos en línea, talleres y cursos presenciales.

Voces y miradas externas: la perspectiva de los expertos

Los expertos con trayectoria dentro de diversos ámbitos de la política pública en

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

puestos de asesoría jurídica partidista o particular, en instituciones especializadas en atención a víctimas, mientras que, en el ámbito privado, como integrantes de organizaciones enfocadas al trabajo de promoción de la educación sexual, compartieron sus perspectivas basados en la situación general acerca del trabajo que han llevado a cabo los actores educativos ante casos de ASI. A continuación, se presentan los apuntes clave de sus aportaciones:

Pese a haber tenido contacto con menores víctimas de abuso sexual infantil, ninguno de ellos fue remitido desde una institución educativa para su atención.

En cuanto a las tareas de prevención, se propone el establecimiento de programas y protocolos en coordinación con los miembros de la comunidad escolar, proporcionar cursos en donde se difunda el marco normativo y procesal de la materia con énfasis en la perspectiva de género. De manera adicional, se plantea la inclusión al currículo de educación preescolar una agenda que involucre la educación sexual integral como eje prioritario.

Para la detección, los cuatro expertos concuerdan en llevar a cabo un proceso de capacitación para personal docente, administrativo y directivo de los centros escolares en materia de detección de ASI, en el que se analicen cuestiones como su definición, junto con las manifestaciones comportamentales y afectaciones en el desarrollo cognitivo que conlleva. No se descarta el empleo de otras alternativas, pues se destaca la necesidad de que el espacio educativo evite el aislamiento y trabaje de forma conjunta con otras instancias.

En cuanto a la atención de casos de ASI, “el personal docente es el primer respondiente por tener trato con las/os menores (EXE-03)”, en ese entendido, deben contar con las herramientas necesarias para poder brindar un apoyo oportuno de acuerdo con las necesidades de la víctima. Se enfatiza de igual forma el papel fundamental que las instituciones educativas deben mantener al momento de atender al menor, siempre dentro de los límites específicos de sus funciones.

A modo de recomendación, los expertos especifican los límites que se tienen que tomar en cuenta en las diferentes tareas de la cadena de mando, “el personal docente y directivo es estratégico para la detección y atención de primer contacto” (EXE-02). Sin embargo, “el profesorado, si no tiene la formación y/o experiencia en estos temas, no debe atender, debe identificar, recopilar la información, guardar secrecía del hecho o hechos y canalizar hacia las autoridades competentes (EXE-01)”.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Los expertos coinciden en que el contexto actual se cuenta con información insuficiente acerca del ASI, y que los actores educativos no cuentan con los elementos legales y procesuales pertinentes para intervenir apropiadamente ante este tipo de situaciones "y sobre todo sobre las consecuencias de la no actuación" (EXE-01). Además, reiteran que la obligación de intervenir ante una situación de ASI va más allá del deber moral, sino que está fundamentada en una disposición legal consagrada por el Artículo 1° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos.

Conclusiones

Esta investigación partió del supuesto de que las actuaciones de los actores educativos de nivel preescolar ante casos de abuso sexual infantil *están fundamentadas en creencias, conocimientos y experiencias que han tenido a lo largo de su vida personal y laboral*; en consecuencia*, sus intervenciones están débilmente construidas, producto de la escasa o nula formación e información pertinente para la atención de los alumnos víctimas de esta situación*.

En esta línea, las preguntas de investigación tenían como propósito facilitar el acceso a una realidad dinámica, compleja e incierta, que en este caso indagaba en los aspectos vinculados con todo lo que rodea a las actuaciones de actores educativos ante casos de ASI en el nivel preescolar.

De manera general los hallazgos obtenidos permitieron dar respuesta a cada uno de los planteamientos, sin embargo, dos de ellos no pudieron ser resueltos durante el proceso.

El primero de ellos*; ¿de dónde obtienen la información que emplean para intervenir ante casos de ASI?,* si bien, esta pregunta no formulada de manera explícita durante la entrevista, tenía la intención de orientar el análisis de respuestas para separar los saberes que poseían las actoras del estudio y clasificarlos de acuerdo con su origen (creencias, saberes teóricos, influencia de medios de comunicación, etc.). Las respuestas proporcionadas solo giraron alrededor de sus creencias y su formación continua e inicial como docentes y no pudieron identificarse otro tipo de espacios formativos, a excepción de una educadora que manifiesta haber hecho revisiones teóricas al respecto.

El segundo; *¿qué necesidades de formación con respeto al ASI identifican? (modalidades, materiales, momentos, costos, tipos de materiales de apoyo),* se centra en los aspectos que fueron discutidos previamente. A excepción de los expertos, las participantes no cuentan con nociones acerca de la

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

estructura o métodos de socialización de información, en especial de este tipo de temáticas. Para recuperar ciertos datos acerca de las modalidades de aprendizaje que serían de su interés, fue necesario reformular y ejemplificar la pregunta para obtener algunos datos.

En relación con los participantes, es conveniente señalar dos aspectos importantes:

Como no se trató de una muestra estadísticamente representativa, sino que se optó por una muestra por conveniencia, -es decir, la participación de actoras y actores que, a juicio, podrían ser informantes clave- fue posible obtener información significativa y relevante acerca del tema objeto de estudio de forma directa de las fuentes.

Dada la naturaleza del estudio y el reducido número de participantes que formaron parte del proyecto, los resultados aquí obtenidos de ninguna manera podrían generalizarse a otros/otras actoras del hecho educativo, pues caracterizan de forma exclusiva a quienes compartieron su información en estas líneas. Escasamente estos alcanzan a constituirse dentro de un pequeño marco comprensivo y explicativo de un fragmento de la realidad que se vive en la educación preescolar.

Ahora bien, un supuesto hipotético no planteado de inicio, llevaba a pensar que, a mayor responsabilidad en la función, las actoras tendrían más conocimientos en torno a los aspectos conceptuales, legales y procedimentales para el tratamiento de casos de ASI identificados. Sin embargo, los hallazgos nos permiten afirmar que no hay una relación directa entre la función que se ejerce y el nivel de conocimientos, y más aún se confirma cuando, alguna docente participante señaló explícitamente que no sentía preocupación por no saber cómo actuar, debido a que su inmediato superior lo podría resolver. Mientras que el siguiente eslabón en la cadena de mando, manifestó desconocer concretamente sus labores en esta situación.

Consideraciones para investigaciones posteriores

Para las futuras construcciones que tengan a bien enriquecer, modificar o refutar los puntos ya discutidos en este estudio, sería conveniente prever los puntos expuestos a continuación:

El ASI es un fenómeno que tiene muchas vetas de análisis, de las cuales solo se pudo tratar una para este trabajo, no obstante, aspectos como la prevención, la detección, sanción y erradicación aún quedan inexplorados y en espera de ser referidos en proyectos afines.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Así mismo, incorporar miradas inter y multidisciplinarias en campos como el jurídico, psicológico, sociológico y en otras cuestiones educativas, es un paso necesario para focalizar la situación hacia otros espacios del conocimiento humano.

De igual manera, indagar en otros contextos sociales, con estudios longitudinales y transversales, permitirá añadir una perspectiva integral que facilite actuar con mayor grado de certidumbre en la solución de esta problemática, al contar con un mayor número de referentes empíricos.

Finalmente, involucrar las representaciones de más participantes como: padres, madres o tutores acerca de este tema permite comprender imaginarios, expectativas y tareas pendientes que habrán de considerarse para apoyar de forma real a todos los que estén involucrados de forma directa o indirecta en la atención de casos de ASI.

Si y solo así, estaríamos asegurando erradicar este flagelo que secuestra la felicidad presente de nuestros niños y que compromete seriamente el porvenir de su futuro.

Referencias

Arango, J., Del Ángel, E. (2015) El derecho del niño a un ambiente libre de violencia. En Guzmán, A., Valdés, M. (Coord.) Constitucionalización del Derecho de Familia. Colección Estudios Jurídicos 9. (pp. 69-78). Xalapa: CA Estudios Jurídicos.

Benavente, B., Casado, S., Orte, C. (2016). Prevalencia del abuso sexual en la infancia. Recuperado de: http://cort.as/-HkHg

Benavides, D. J. (2017). Contextos escolares protectores: Una nueva alternativa de prevención contra el abuso sexual infantil. Recuperado de: https://ebookcentral.proquest.com

Castillo, R., Fuentes, F., González, M. (2009). Bloque I. La investigación, el conocimiento y la ciencia. En Metodología de la investigación. Editora del Gobierno del Estado de Veracruz: México.

Comisión Nacional de los Derechos Humanos (2014). Recomendación general No. 21. Sobre la prevención, atención y sanción de casos de violencia sexual en contra de las niñas y los niños en los centros educativos. [versión Adobe Digital Edition]. Recuperado de: https://cutt.ly/hgTqe4e

García, E. (2007). El concepto de actor. Reflexiones y propuestas para la ciencia política. *Andamios* [online]. 6, pp. 199-216. Recuperado de https://cutt.ly/tht3HRg

Glaser, D., Frosh, S., (1997). Mito y realidad: las dimensiones del abuso sexual de niños. En Abuso sexual de niños. Argentina: Paidós.

Hernández, R., Fernández, C., Baptista (4ª ed.) (2006). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill.

Knoepfel, Larrue, C., Varone, F., Hinojosa, M. (2007). Hacia un modelo de análisis de políticas públicas operativo: Un enfoque basado en los actores, sus recursos y las instituciones. Ciencia Politica, (3), 9-42.

López, A. et al (2007). Metodología para la elaboración de guías de atención y protocolos. [versión Adobe Digital Edition]. Recuperado de https://cutt.ly/5gTqVBV

López, F., Del Campo, A. (1997) Prevención de abusos sexuales a menores. Guía para educadores. Salamanca: Amarú Ediciones.

López-Roldán, P., Fachelli, S. (2015). Metodología de la investigación social cuantitativa. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona. Recuperado de: http://cort.as/-HYS9

Malacrea, M. (2000). Trauma y reparación. El tratamiento del abuso sexual en la infancia. Barcelona: Paidós.

Ochotorena, J., Arruabarrena, M., (1996). Manual de protección infantil. España: Masson.

Pavez, I. Sociología de la infancia: las niñas y los niños como actores sociales. Revista de sociología. (2012). 27, 81-102. Recuperado de: http://cort.as/-I3GB

Sáez, G. (2015). Aproximación histórica a los abusos sexuales a menores. *Eguzkilore* [online]. 29, pp. 137-170. Recuperado de https://cutt.ly/nht8oz5

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. Módulo Cuatro. Bogotá: ARFO Editores.

Save The Children (2001). Abuso sexual infantil: manual de formación para profesionales. Recuperado de: http://cort.as/-JV-A

Save The Children (2012). Violencia sexual contra los niños y las niñas. Abuso y explotación sexual infantil. Guía de material básico para la formación de profesionales. Recuperado de https://cutt.ly/vgR6P7j

Taylor, S., Bogdan, R. (1987). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados. España: Paidós.

UNICEF. (2015). Abuso sexual infantil. Cuestiones relevantes para su tratamiento en la justicia. [versión Adobe Digital Edition]. Recuperado de: http://cort.as/-HnIM

UNICEF. (2019). Panorama estadístico de la violencia contra niños, niñas y adolescentes en México. [versión Adobe Digital Edition]. Recuperado de: https://cutt.ly/cgYAbHs

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

El cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer habilidades socioemocionales en preescolar

Karla Génesis Castillo Cázares
castillo.kg1508@gmail.com
Juanita García Mercado
Albertina Guadalupe Guajardo Villela

Resumen

La presente investigación constituye un trabajo de titulación, Tesis, que desarrolló la autora como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar, Plan de Estudios 2012, en el séptimo y octavo semestre de su formación, con la orientación de sus maestros asesores. Plantea cómo favorecer habilidades socioemocionales en un grupo de segundo grado de preescolar al emplear el cuento como estrategia de aprendizaje. Describe y explica el proceso llevado a cabo a través de la investigación-acción, muestra como resultados el diseño de un cuento, detalla rasgos del comportamiento de sus estudiantes fuera del contexto escolar, producto de una entrevista informal aplicada a los padres de familia. Identifica y describe el canal de recepción de información predominante en los preescolares, a partir de la aplicación de un test sobre estilos de aprendizaje; expone el empleo de dos Software educativos Atlas-TI y SPSS para analizar y validar los resultados obtenidos en el estudio.

Palabras clave: Cuento, estrategia de aprendizaje y habilidades socioemocionales

Introducción

En la actualidad, existe en la sociedad una gran preocupación por la calidad educativa, sin embargo, ¿qué acciones estamos realizando los docentes para llegar a esa calidad? Constantemente nos encontramos buscando la manera de innovar y mejorar la práctica docente, sin embargo, es importante investigar nuevas estrategias o metodologías que permitan enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Durante el nivel inicial es la etapa donde los infantes desarrollan actitudes, fomentan valores y adquieren nuevos

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

conocimientos; comienzan a formarse como ciudadanos y a crear una propia identidad. En este orden de ideas, las emociones juegan un papel fundamental en éste proceso debido a que, de cierto modo, son responsables últimos, de la forma particular en que cada ser humano afronta las diferentes situaciones que surgen a lo largo de nuestra existencia.

Específicamente en el nivel preescolar, es indispensable analizar y explorar el comportamiento que presentan los alumnos porque de eso depende que tenga un adecuado desenvolvimiento tanto personal como académico. Se requiere encontrar la manera adecuada de trabajar con las emociones, de forma que sea natural y espontánea para los alumnos pero que logren adquirir los aprendizajes deseados.

A través del enfoque metodológico de la investigación-acción, se lleva a cabo el presente trabajo de tesis iniciado en séptimo y culminado en el octavo semestre de la Licenciatura en Educación Preescolar, en el Jardín de Niños "María Montessori", institución asignada para realizar prácticas profesionales atendiendo al segundo grado grupo "A" como grupo de práctica.

Se atiende a una comunidad estudiantil en la modalidad mixta, los Grupos de primero "A", segundo "A" y tercero "A", acuden en horario regular comprendido de 09:00 a.m. a 12:00 p.m.; los grupos de segundo "B" y tercero "B" cubren el tiempo completo en un horario de 08:00 a.m. a 04:00 p.m.

Las relaciones interpersonales y profesionales que se observan entre el directivo, personal administrativo y de apoyo están basadas principalmente en el respeto puesto que es la base de toda relación, existe un compañerismo entre el colectivo y su principal herramienta de trabajo es la comunicación debido a que los ayuda a mantener un diálogo constante para resolver cualquier tipo de situación que se presente. Por otra parte, contribuye a la mejora de la toma de decisiones creando un buen ambiente de trabajo basado en el respeto, trabajo colaborativo e igualdad de oportunidades.

Uno de los datos que se obtuvieron mediante la aplicación de encuestas que se aplicaron a los padres de familia al inicio del ciclo escolar 2018-2019 es la determinación del nivel socioeconómico que se identifica en el jardín de niños, siendo ésta de media a media baja, la mayoría de los padres tienen empleo, debido a esta situación los alumnos disponen de tiempo limitado para la convivencia familiar. Aproximadamente, el ochenta por ciento de los alumnos se encuentra a cargo del cuidado de los abuelos

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

durante la tarde, por lo que se detecta la limitación de acatar órdenes y demostrar valores como el respeto, el compañerismo, entre otros.

El apoyo de los padres de familia en cuanto a la participación personal en actividades organizadas por la institución presentó respuesta positiva, creando un buen ambiente de convivencia entre padres y docentes, además de que demuestran valores como la responsabilidad, solidaridad y empatía en situaciones que se presentan en el jardín, mostrando interés por involucrarse en actividades que fortalezcan los vínculos familiares y apoyen en el desarrollo personal y educativo de los preescolares.

Desarrollo

El grupo de práctica asignado fue el de 2°A, contando con 23 alumnos, 11 niñas y 12 niños, en horario regular de 9:00 am a 12:00 pm, tiempo destinado a trabajar con la docente, las clases de apoyo al aprendizaje, asignando 5 clases a la semana para la asignatura de inglés, 3 clases para computación, 2 para educación física, 2 para música y 2 para biblioteca.

La edad de los preescolares atendidos oscila entre los 3 y 4 años de edad, normalmente participan activamente, aunque existe el caso de tres alumnos que se encuentran canalizados a UAP y uno con el psicólogo del plantel escolar.

Respecto a su desarrollo personal y social, los alumnos definen sin problema alguno la figura que pone de manifiesto su rol sexual, nombrando algunas características propias de la figura humana. Identifican algunas emociones faciales que determinan las emociones básicas (feliz, triste, enojado) sin embargo no regulan sus impulsos y emociones. Son capaces de establecer relaciones interpersonales con el resto de sus compañeros de amistad y respeto. En general el grupo es participativo, en su mayoría atienden las indicaciones, son alegres, les gusta conversar sobre las actividades que realizan fuera del plantel, les gusta jugar durante el recreo y dentro del aula les gusta manipular y crear figuras con plastilina, manipular los bloques de construcción y utilizar los juegos de mesa.

Durante el preescolar, es de suma importancia orientar el proceso de aprendizaje en base a las necesidades que se presentan en el aula, es fundamental que la educadora identifique las fortalezas y áreas de oportunidad presentes en los alumnos para partir de ahí y diseñar situaciones didácticas de acuerdo a la edad y necesidades presentes puesto que es el principal objetivo del docente, educar para la vida, formando niños con valores, con seguridad, autónomos, independientes, que sean capaces de buscar estrategias para resolver problemas,

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

formando ciudadanos competentes para la vida.

Para alcanzar los propósitos fundamentales de la educación preescolar se requiere desarrollar actividades en donde los alumnos pongan en juego sus saberes y la experiencia, favoreciendo de manera dinámica e interrelacionada las competencias que se desea que adquieran durante el proceso educativo. No obstante, todo dependerá del ambiente de aprendizaje que la educadora propicie durante su intervención.

Unas de las problemáticas que se presentan actualmente en los alumnos de edad preescolar son las reacciones que muestran ante las diversas situaciones que se les presentan en su vida diaria debido a que se encuentran en una etapa en la que están formando su carácter y su comportamiento constantemente se encuentra inestable.

En el grupo ésta es un área de oportunidad; desde las primeras intervenciones docentes se detectó que los alumnos mostraban un comportamiento inestable, constantemente existían peleas o discusiones, no lograban resolver sus problemas y recurrían a otro medio como pelear, gritar e incluso el llanto. Cabe mencionar que la mayoría de los alumnos se encuentran en su primer acercamiento al ámbito escolar debido a que son niños que no han tenido la posibilidad de interactuar con otros pequeños de su edad, en un grupo escolar, por otra parte, existen integrantes del grupo que provienen de estancias infantiles por lo que su adaptación al ambiente escolar fue más rápida.

La educación del niño inicia en la casa y continúa en la escuela puesto que debe existir una relación enfocada en el buen comportamiento, donde los padres, son los principales responsables de brindar una estabilidad socioemocional. Sin embargo, dentro del escenario escolar surgen situaciones que evidencian la falta de interés por parte de las figuras paternas. En el aula de práctica existen diversos casos, entre éstos, familias monoparentales, compuestas, incluso donde los abuelos ocupan el papel de padres.

El establecimiento de relaciones interpersonales adecuadas con los demás está determinada por las habilidades sociales que poseemos, es decir, el conjunto de conductas y estrategias adquiridas por una persona las cuales pone en práctica al establecer una relación interpersonal en diferentes contextos, en este caso, en el ámbito educativo.

Durante el preescolar los niños y las niñas interactúan de manera distinta a como lo hacían en etapas anteriores, poco a poco van adquiriendo estrategias y mayor

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

competencia social, aunque en determinadas ocasiones se ven obstaculizados por diversos factores como lo son las situaciones familiares que viven y el contexto social en el que se encuentran inmersos.

En esta investigación se plantea el cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de las habilidades socioemocionales en los alumnos de segundo grado de educación preescolar, con la finalidad de manejar los constantes cambios de comportamiento que presentan los alumnos durante su estancia en el jardín de niños, creando así, ambientes formativos para propiciar el desarrollo de competencias sociales y emocionales en los educandos.

El cuento es una herramienta de trabajo que contribuye a que los estudiantes desarrollen la imaginación, son una buena forma de crear un lazo de unión con los niños, fomentar la creatividad, ahuyentar los temores y en muchos casos hacerles sentir más valientes al inspirarse en sus personajes favoritos.

Las emociones son un aspecto esencial en la existencia del ser humano, y están presentes ya desde el nacimiento, teniendo mucha responsabilidad en la formación de la personalidad y de la interacción social. Son, en cierto modo, responsables últimos de la forma particular en que cada uno de nosotros afrontamos las diferentes situaciones que se producen a lo largo de nuestra existencia. Las decisiones no son tomadas únicamente por la razón, sino también por las emociones, que son clave en todas las decisiones que toma una persona a lo largo de su vida.

En el desarrollo de la presente investigación, se planteó como problema de investigación: ¿Qué impacto genera el cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos de segundo grado de preescolar, atendidos a través de prácticas profesionales como estudiante de la Licenciatura en Educación Preescolar? Se partió de un diagnóstico inicial, el cual permitió indagar sobre las necesidades, gustos e intereses de los alumnos, teniendo como objetivo general: Analizar el impacto de la implementación del cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos de segundo grado de preescolar.

Como parte de su desarrollo fue necesario identificar los estilos de aprendizaje que prevalecían en los estudiantes, analizar sus habilidades socioemocionales diseñar un cuento para aplicarlo como estrategia didáctica a fin de favorecer las habilidades socioemocionales e implementar el cuento con los alumnos de 2° de preescolar para

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

evaluar los resultados de la aplicación realizada.

La educación socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual las niñas y los niños integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal teniendo como propósito que los alumnos desarrollen y pongan en práctica herramientas fundamentales para generar un sentido de bienestar consigo mismos y hacia los demás; que comprendan y aprendan a lidiar con sus estados emocionales.

Mediante el cuento los alumnos adquieren de forma indirecta pero precisa la información que la docente requiera trabajar, en este caso, al trabajar con cuentos donde la historia involucre diferentes emociones, los alumnos se identifican con las situaciones que se les presentan, y a su vez, aprenden la forma adecuada de actuar ante las misma

Begoña Ibarrola (2009) en su publicación "Crecer en emociones", nos enumera las competencias que debemos trabajar en las aulas e incluso en el entorno familiar para conseguir que nuestros alumnos sean competentes emocionalmente. Como se puede apreciar, la autora establece un proceso de aprendizaje que parte de las emociones del sujeto para llegar a conocer los sentimientos de los demás y conseguir, por último, un acercamiento, empatía y destreza social. El establecimiento de estas categorías o competencias a trabajar, quedarían establecidas de la siguiente forma:

Conocimiento de las propias emociones (Autoconciencia)

Capacidad de regular las emociones (Autocontrol)

Capacidad de motivarse a sí mismo (Automotivación)

Reconocimiento de las emociones ajenas (empatía)

Control de las relaciones (Destreza social)

Por tanto, resulta importante que los docentes implementen nuevas estrategias que posibiliten el desarrollo de las competencias antes mencionadas para que los alumnos logren reconocer, regular y controlar sus estados de ánimo.

En este orden de ideas, Cruz Cruz (2014) en su artículo "Creatividad e inteligencia emocional", hace referencia a la implementación del cuento como estrategia para desarrollar la inteligencia emocional. Menciona que dentro de las ventajas que tiene el trabajar con ésta estrategia de aprendizaje se encuentra que permite a los alumnos conocer otras vidas, que de alguna manera, acaban haciendo suyas; ayudan al

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

niño a identificar y comprender mejor los sentimientos tanto propios como ajenos por ejemplo el miedo, el dolor, la alegría, la pérdida de algo o de alguien, además, mediante el cuento y las ilustraciones logran identificar y analizar sus sentimientos y reacciones propias, desarrollan la sensibilidad del infante permitiéndoles ponerse en el lugar de otro y tratar de comprenderlo, ofrecen distintas estrategias para la solución de problemas y funge como mediador para que los alumnos liberen frustraciones y ansiedades

En este sentido, los cuentos populares, como dice Bruno Bettelheim, juegan un papel catalizador de los miedos infantiles, ayudando al niño a librarse de sus propios fantasmas, mediante los cuentos, los alumnos logran percatarse de la realidad en la que se encuentran y les permite liberarse de todo aquello que los frustre o provoque ansiedad.

Por otro lado, Ibarrola, Begoña (2016) en "Cuentos para sentir: educar las emociones" menciona que "la característica esencial de los cuentos es la multiplicidad de niveles en los que puede entenderse y su enorme capacidad para adaptarse a diferentes momentos de desarrollo, edad, cultura, situación y punto de vista del lector o escuchante", es decir, al escuchar la narración de un cuento, cada alumno interpretará las historias de acuerdo a su capacidad de comprensión, necesidad e interés. Por otra parte, dejará una enseñanza de acuerdo a la situación o problema que esté viviendo en esos momentos de su vida. Los cuentos siempre traen consigo un mensaje de enseñanza el cual siempre es positivo siendo a modo de recompensa si la conducta es adecuada o, por el contrario, consecuencias desafortunadas producto de sus actos.

El estudio de las emociones a lo largo de la historia ha tenido un recorrido cíclico, es decir, ha experimentado épocas de gran interés por parte de los investigadores. De acuerdo a la Real Academia Española (2020), el término emoción, procede del latín "emotio" que significa movimiento o impulso, que a su vez deriva del verbo "emovere", que significa agitar; por lo que se puede afirmar, que las emociones son respuestas inmediatas de agitación física, ante algún acontecimiento, que llevan a la acción. Se caracterizan, además, por tener una duración en el tiempo breve, llegando a durar segundos, minutos o incluso horas, pero rara vez, llegan a extenderse en el tiempo durante días.

Las emociones tienen un poder asombroso y son, en la mayoría de las ocasiones, las encargadas de resolver aquellas situaciones demasiado complicadas de afrontar únicamente a través del intelecto.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Bisquerra (2000), define las emociones como "un estado complejo del organismo, caracterizado por una excitación o una perturbación que predispone a una respuesta organizada. Las emociones se generan como respuesta a un acontecimiento externo o interno, produciéndose de la siguiente forma:

1) Unas informaciones sensoriales llegan a los centros emocionales del cerebro

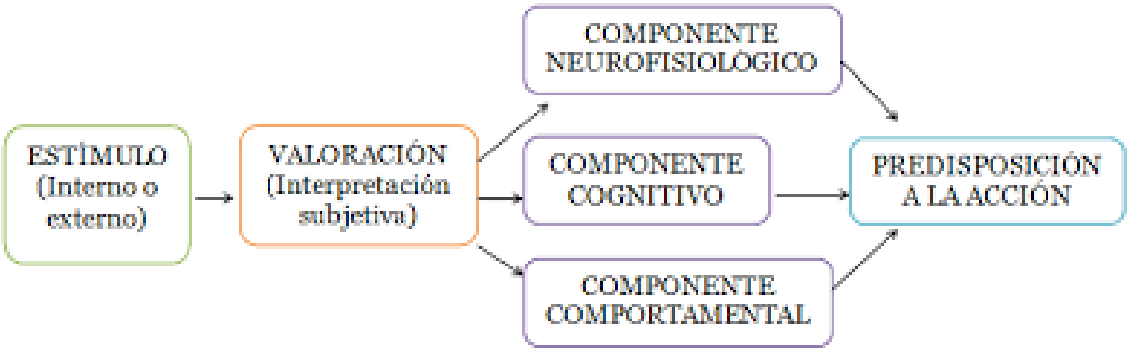
2) Como consecuencia se produce una respuesta neurofisiológica

3) El neo córtex interpreta la información.

En síntesis, el proceso de la vivencia emocional se puede esquematizar de la siguiente manera:

Figura 1:

Proceso Vivencial de la Emoción. Bisquerra 2000



Tal como se muestra en la figura 1, una emoción está formada por 3 componentes, el primero es el neurofisiológico que corresponde a respuestas involuntarias mismas que no pueden controlarse pero sí prevenirse por medio de técnicas apropiadas, por ejemplo, la relajación; dentro del segundo componente se encuentra el comportamental que se relaciona con las expresiones faciales, el tono de voz, el ritmo de locución o el lenguaje no verbal y por último se encuentra el cognitivo, que es la parte consiente de la emoción, y permite al individuo poner nombre y calificar las emociones, aporta la relación con el pensamiento.

Para ser emocionalmente inteligente, es necesaria una educación emocional que según Bisquerra (2016) es "un proceso educativo continuo y permanente que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento indispensable del

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

desarrollo cognitivo, constituyendo ambos los elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral (p. 61). Para mejorar las relaciones sociales suele ser efectivo el desarrollo de habilidades emocionales. Lo cual puede tener una incidencia sobre la vida familiar, los amigos, compañeros, vecinos y relaciones sociales en general. Todo ello son fuentes importantes de bienestar.

Por otra parte, Del Barrio (2005) menciona que las emociones infantiles son vitales para la supervivencia del propio niño, pues a través de ellas, transmiten sus necesidades más básicas. Desde que se llega a este mundo, las emociones constituyen una parte importante de la naturaleza del ser humano, donde la expresión emocional durante los primeros meses de vida, es la única forma de locución con la que cuentan los bebés, para para poder expresarse y comunicarse, convirtiéndose éstas, en verdaderos significantes, capaces de influir en las relaciones con los demás.

El aprendizaje y las experiencias influyen en el desarrollo emocional, por lo que los niños de la misma edad, ni sentirán las mismas emociones ni las expresarán de igual forma, aunque es cierto que todas las emociones en los niños poseen unas características comunes, independientemente de la forma en que éstas sean experimentadas.

El Plan y Programa de Estudios Aprendizajes Clave para la Educación Integral (2017) define la educación socioemocional como:

Un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética (p.304).

Educar emocionalmente es ayudar a los alumnos a descubrir las emociones, a empatizar con los demás, a ser capaz de identificar las emociones que se les presentan, a enseñar a controlar y a expresar de forma correcta sus sentimientos, a quererse y aceptarse a uno mismo y a los demás. Por el contrario, no busca excluir las emociones negativas, más bien, reorientarlas de manera positiva a través del conocimiento de los factores que las provocan, logrando manejarlas, regularlas y transformarlas, de tal modo que se logre un control de la situación.

Para trabajar la educación socioemocional en el preescolar, el docente debe buscar estrategias de aprendizaje idóneas para que los alumnos progresen en

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

sus habilidades sociales y emocionales. Las estrategias de aprendizaje son procedimientos (conjuntos de pasos, operaciones o habilidades) que un aprendiz emplea en forma consciente, controlada e intencional como instrumentos flexibles para aprender significativamente y solucionar problemas (Díaz Barriga, Castañeda y 1986; Gaskins y Elliot, 1998).

El docente es el encargado de guiar a sus alumnos en este proceso de enseñanza-aprendizaje mediante la aplicación de diversas estrategias para elevar su nivel académico y desarrollar las competencias necesarias para desenvolverse en su vida diaria y futura. En este orden de ideas, los cuentos son un recurso lleno de posibilidades para lograr el desarrollo de las mismas puesto que contribuyen al fortalecimiento de la imaginación, la creatividad, la fantasía, la sensibilidad y las emociones. De igual forma, posibilitan el equilibrio entre la realidad y los sueños.

El cuento, constituye un hecho de vital importancia para los procesos de socialización de los niños y las niñas, pero sobre todo para conformar su personalidad. Acercar a los niños a los cuentos contribuye en gran medida a su desarrollo cognitivo, debido a que el equilibrio emocional incrementa el aprendizaje. Esto lo afirma el Programa de Educación Preescolar 2011 Guía para la Educadora: "… al asumir que la seguridad emocional que desarrollen los niños y las niñas, es condición fundamental para lograr una exploración más efectiva de las oportunidades de aprendizaje." p. 54

Los cuentos sobre emociones, les provoca interrogantes acerca de lo que sienten, de cómo lo sienten y de por qué lo sienten, abriéndose una vía para poder trabajar y canalizar las diferentes emociones que se trabajan en los diferentes cuentos. Es importante, que los cuentos a emplear para este propósito tengan en cuenta los siguientes aspectos: que las emociones aparezcan claramente, que los niños se puedan identificar fácilmente con los personajes y experimentar lo que ellos sienten y que las ilustraciones muestren con claridad la expresión gestual de la emoción que representa y que sea coherente con el texto.

Esta investigación se desarrolló bajo un Enfoque Cualitativo, por lo que implicó un proceso de recolección y análisis de datos para responder al planteamiento del problema y al objetivo planteado. En el proyecto participaron un total de 23 alumnos, pertenecientes al 2° grado grupo "A" de nivel preescolar, la metodología empleada fue la investigación-acción, puesto que se trabajaron algunos aspectos sociales que intervienen en el

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

proceso de enseñanza-aprendizaje y en la adquisición de habilidades sociales, culturales y emocionales en el los preescolares, siendo como investigador un participante más en el contexto y hecho estudiado.

El proceso llevado a cabo en este diseño fue en forma "espiral". Para León, G y Montero, I (2003) este diseño representa "investigar en un contexto social donde el proceso investigativo realiza un espiral; se investiga al mismo tiempo que se interviene". (pp. 739). En este orden de ideas, el diseño de la investigación permite que el educador indague a la vez que acciona y mientras actúa analiza, reflexiona y continúa indagando a fin de mejorar su práctica docente.

En un primer momento la investigación se guio por un alcance descriptivo (investigación diagnóstica) para caracterizar el problema planteado o situación concreta indicando sus rasgos más peculiares o diferenciadores. Posteriormente, continuó bajo un alcance explicativo, donde se mostró por qué ocurre y las condiciones en que se presenta, con la finalidad de llevar a cabo un análisis y evaluar los resultados de la estrategia implementada. "Una explicación es siempre una deducción; lo que se deduce es la proposición que expresa el hecho que se quiere explicar; entre las premisas empleadas para la deducción deben figurar leyes" Hempel (pp.34). El diseño metodológico general de esta investigación se desarrolló en tres fases:

Fase 1: Aplicación de un diagnóstico con el propósito de indagar sobre los estilos de aprendizaje del grupo de 2 A. Además, se aplicaron entrevistas a los padres de familia con la finalidad de conocer las reacciones de los alumnos y actitudes que presentan en su ambiente familiar relacionado con sus emociones. Durante el proceso de análisis de resultados se utilizó el Software educativo ATLAS-ti, herramienta que tiene como objetivo facilitar el análisis de datos cualitativos, contribuyendo a contar con una visión más organizada en la interpretación de la información recabada la cual, mediante ilustraciones, permitió analizarlo de una manera más precisa.

*Fase 2: I*ntervención docente realizada, mediante la implementación de diversas actividades haciendo uso del cuento como estrategia principal de aprendizaje favoreciendo las emociones, permitiendo así, que los alumnos se conocieran a sí mismos y a sus demás compañeros.

*Fase 3: D*iseñó el cuento "Anam y las emociones" como estrategia para favorecer las habilidades socioemocionales en preescolar, permitiendo así, contribuir al logro de los aprendizajes esperados en el grupo de 2°A y además la intervención docente realizada por la educadora. Cabe

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

mencionar que el personaje utilizado para diseñar el cuento(Anam) es creado con anterioridad por el ENFEEC-CA 2 “Las TIC en la educación perteneciente a la escuela normal para diseñar situaciones de aprendizaje en preescolar.

Así mismo, permite hacer una reflexión sobre las fortalezas y áreas de oportunidad detectadas durante la práctica profesional, contribuyendo de ésta forma al desarrollo de la competencia profesional “*Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica”*. Bajo la unidad de competencia: *Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores.”*

Las técnicas seleccionadas para esta investigación, mismas que permitieron obtener información sobre el grupo de práctica, fueron una entrevista a los padres de familia para conocer las conductas que adoptan sus hijos en determinadas situaciones de la vida cotidiana que se les presentan. La entrevista es una herramienta clave al momento de querer iniciar una investigación puesto que permitió recolectar información de manera presencial, en este caso, se emplearon preguntas abiertas, permitiendo al entrevistado expresar al máximo sus respuestas.

Se emplearon listas de cotejo para evaluar los aprendizajes obtenidos por parte de los alumnos respecto a la propuesta implementada a fin de demostrar su efectividad y así mismo, identificar los avances en los alumnos. Por último, el diario de campo como herramienta que permitió sistematizar las experiencias para luego analizar los resultados, fundamental para la recopilación de datos; facilitó realizar una narración escrita de las acciones, enfocándose en los momentos significativos, así como también en aquellos que no resultaron como se esperaba, para después volver a consultar y realizar una reflexión sobre la propia práctica e identificar cómo mejorarla. Bisquerra, R. (2014) lo define como: “Un sistema de registro de la situación natural que recoge la visión (interpretación) de la realidad desde la perspectiva del observador” (p. 335). El diario siempre será indispensable para el investigador, pues en él están descritas todas las experiencias significativas que surgen durante la práctica docente, destacando las fortalezas y áreas de oportunidad presentes en el educando, así como en el educador.

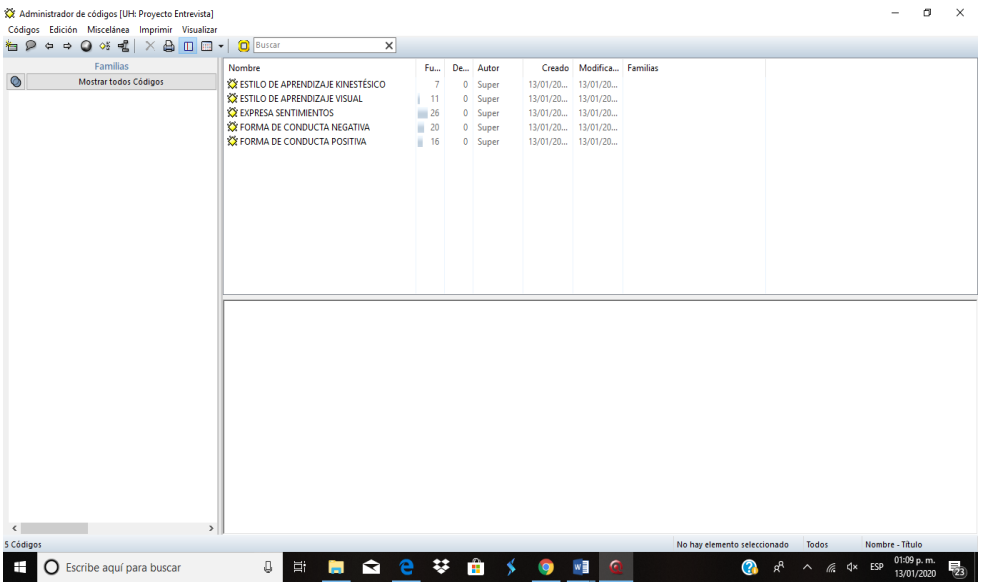
Resultados

En la presente investigación “El cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer las habilidades socioemocionales en preescolar” se diseñó una propuesta de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

intervención con el objetivo de analizar el impacto de la implementación del cuento como estrategia de aprendizaje para favorecer el desarrollo de habilidades sociales y emocionales en los alumnos de segundo grado de preescolar, así mismo, con la finalidad de enriquecer la Competencia profesional "*Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica".*

Se aplicó una entrevista informal a los padres de familia compuesta por 3 interrogantes, con el propósito de conocer el comportamiento que presentan los estudiantes fuera del contexto escolar; la información recabada se analizó en el Software educativo Atlas-ti donde se diseñaron 4 categorías de análisis, mismas que se muestran en la tabla siguiente:



Fuente: Atlas-ti, Elaboración propia

La categoría que obtuvo mayor tendencia fue la que lleva por nombre "Expresa sentimientos", en ella, se encuentran 26 respuesta de los padres de familia donde señalan los diversos sentimientos que muestran los alumnos, dentro de los que se encuentra principalmente que son niños cariñosos, felices, pero también que en ocasiones se enojan o se muestran tristes ante situaciones que no son de su total agrado.

Por otra parte, la categoría de análisis "Forma de conducta negativa" tuvo 20 respuestas donde la tendencia encontrada fue que los alumnos reaccionan negativamente cuando se les niega lo que

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

solicitan, dentro de las acciones que mencionan los papás que realizan sus hijos se encuentra principalmente que lloran, hacen berrinches y patalean.

La siguiente categoría con tendencia 16 fue la de "Forma de conducta positiva" donde las respuestas giran en torno a que los alumnos muestran un buen comportamiento ante diversas situaciones que puedan presentarse en su vida diaria donde se encuentra mayormente que son comprensivos, que solicitan en varias ocasiones lo que quieren antes de mostrar un comportamiento inadecuado, y que prefieren retirarse a su cuarto cuando obtienen una respuesta negativa a su solicitud.

Respecto a la pregunta ¿Cuál es el pasatiempo preferido de sus hijos? Surgieron dos categorías de análisis, la primera "Estilo de aprendizaje visual" señala que en una tendencia de 11 los alumnos acostumbran a observar videos, ver la televisión y hojear cuentos, por otra parte, dentro de la categoría de análisis "Estilo de aprendizaje kinestésico" la tendencia es de 7, debido a que los padres de familia mencionaron que sus hijos suelen jugar fútbol, con sus juguetes y al Xbox.

Se aplicó un test sobre estilos de aprendizaje a los alumnos donde se obtuvo información válida para identificar el canal de recepción de información predominante en el grupo de práctica. Se utilizó el Software educativo SPSS para analizar los resultados obtenidos; se realizaron 8 cuestionamientos a los alumnos con opción múltiple, teniendo 3 respuestas diferentes, cada una correspondiendo a un tipo de estilo de aprendizaje sea éste visual, auditivo o kinestésico. Todas las preguntas obtuvieron respuesta por los 23 alumnos, tal como se muestra a continuación:

Estadísticos

		En tu cumpleaños, ¿qué te gusta más?	¿Qué te gusta más?	¿En tu tiempo libre que te gusta hacer?	¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?	Si tuvieras dinero. ¿Qué te comprarías?	Cuando vas a una fiesta ¿Qué es lo que recuerdas?	Cuando te enojas ¿Qué haces?	En vacaciones ¿Qué te gusta hacer?
N	Válido	23	23	23	23	23	23	23	23
	Perdidos	0	0	0	0	0	0	0	0
Mediana		3.00	2.00	1.00	3.00	3.00	3.00	3.00	1.00

Fuente: Elaboración propia

En el primer cuestionamiento que es En tu cumpleaños ¿Qué te gusta más? se muestran 3 respuestas que son 1-La decoración, 2- Que te canten las mañanitas y 3-Abrazar, pertenecientes al canal visual, auditivo y kinestésico respectivamente. Se obtiene que el 65% le gusta más recibir abrazos, mientras que el 21% le gusta la decoración del lugar, por último, el 13% gusta más porque le canten las mañanitas. Por lo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

tanto, en ésta pregunta los alumnos son mayormente kinestésicos.

La siguiente pregunta corresponde a ¿Qué te gusta más? Teniendo como respuestas 1-Leer cuentos, 2-Escuchar cuentos y 3-Dramatizar historias, se obtuvo que el 91.3 % de los estudiantes pertenecen al canal auditivo debido a que les gusta más escuchar la lectura de cuentos mientras que el otro 8.7% son visuales debido a que gustan más por observarlos.

Continuando, se les pregunta ¿En tu tiempo libre qué te gusta hacer?, respecto al canal visual se tiene dibujar, en el auditivo escuchar música y en el kinestésico jugar. El 100% de los alumnos resultó kinestésico debido a que eligieron jugar como pasatiempo favorito.

El siguiente reactivo menciona ¿Qué es lo que más te gusta que te regalen?, las respuestas que se ofrecen son 1-un cuento, 2-aparato para escuchar música y 3-un rompecabezas, el 82.6% resultó kinestésico debido a que eligieron el rompecabezas como regalo mientras que el 17.6% optó por un cuento.

En la pregunta, si tuvieras dinero ¿Qué te comprarías?, las respuestas eran 1-una cámara, 2-un radio y 3-plastilina, el 100% de los estudiantes optaron por elegir la opción 3 que es la plastilina, por tanto, resultaron kinestésicos.

La pregunta 6 fue, cuando vas a una fiesta ¿qué es lo que recuerdas?, las respuestas eran 1-las personas o la decoración, 2-lo que platique y 3-el baile o los juegos. El 87% de los alumnos resultó kinestésico debido a que recuerdan mayormente el baile o los juegos que realizan, por otra parte, el 13% recuerdan a las personas que asistieron a la fiesta o bien la decoración de la misma.

Para continuar se les cuestiona ¿Cuándo te enojas que haces? Y se ofrecen 3 respuestas las cuales son 1-getos, 2-gritos y 3-patadas. En esta respuesta los alumnos dudaron un poco en cuál elegir porque reconocían que ellos realizaban las 3 cosas, pero la educadora les explico una por una y los resultados fueron los siguientes. El 73.9% resultó kinestésico debido a que tienden a patear cuando se sienten enojados, por el contrario, el 8.7% grita cuando se encuentra en esta situación mientras que el 17.4% solamente hace gestos por lo tanto son visuales. Por último, se les pregunta ¿en vacaciones que te gusta hacer? Las respuestas que se proponen son 1-ver tv, 2-escuchar música y 3-jugar a la pelota, a lo que los alumnos respondieron que mayormente les gusta ver la televisión siendo el 69.6% del grupo visuales, mientras que el 30.4% resultaron kinestésicos debido a que les gusta jugar a la pelota.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

En general, se concluyó que el 55% del total del grupo resultó kinestésico, el 32% aprende mayormente de forma visual mientras que el 13% lo hace visualmente, no obstante, las actividades diseñadas incluían los tres canales de aprendizaje, visual, al observar los cuentos implementados, auditivo, al escuchar las historias narradas así como también las conversaciones con el grupo sobre las diversas situaciones que se les presentan en su vida diaria, al momento de analizar y reflexionar sobre las conductas que presentamos y por último kinestésico al realizar los juegos implementados por la docente.

Todo lo anterior fue tomado en cuenta para el diseño de las actividades de la propuesta de intervención en la que se utilizó el cuento como herramienta principal para brindar a los alumnos los conocimientos necesarios sobre las habilidades socioemocionales. Los niños y las niñas, al escuchar cuentos, mostraron interés, desarrollaron su escucha, lograron establecer una relación afectiva con la maestra y con la historia que se encuentra narrando, lo relacionaron con recuerdos y estímulos placenteros mismos que permitieron crear un ambiente agradable en relaciones interpersonales afectivas, favoreciendo así, su desarrollo intelectual y emocional.

Conclusiones

El ser humano en su día a día, se encuentra rodeado de diferentes emociones que forman parte inseparable de su propia esencia. Las emociones, son una realidad que necesita ser educada y trabajada como cualquier otra potencialidad, para completar así, el desarrollo integral de las personas. Y que mejor momento para comenzar que durante la edad preescolar, donde se forjan las bases de los individuos que serán el día de mañana, es a partir de esto que surge la importancia de investigar la forma adecuada de trabajar las emociones en el nivel preescolar.

Uno de los pilares y también el carácter innovador de la presente propuesta radica precisamente en la educación emocional en edades tempranas y que mejor medio para hacerlo, que a través de los cuentos. Recurso de gran utilidad en estas edades, además de ser del agrado de los infantes.

Cuando se habla de educación emocional, se hace alusión igualmente, a la discriminación de las diferentes emociones que pueden experimentarse, a las reacciones que éstas provocan en nosotros y también a la forma correcta de expresarlas, además de aprender a respetar las de los demás. Dentro de los hallazgos obtenidos se encuentra que, gracias a los cuentos, los alumnos tienen la oportunidad de conocer historias de niños de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

sus mismas edades, donde pueden conocer diversas culturas, prácticas sociales, etc. Pero lo más importante es que se les presenta la oportunidad de identificarse con cualquiera de las situaciones que se expongan, adentrándose a un mundo de fantasías donde lo que ellos se imaginan puede suceder.

Así mismo, mediante los cuentos los niños obtienen mayores aprendizajes; con la puesta en práctica de la propuesta de intervención, los cuentos fungieron como herramienta principal para la educadora debido a que, mediante ésta estrategia de aprendizaje, logró brindar a los estudiantes diversos conocimientos sobre el tema que se deseaba trabajar, en un primer momento se trabajaron aspectos relacionados a las conductas de los niños y niñas hacia el medio ambiente, después, se utilizó para que los alumnos conocieran las emociones básicas que presenta cada individuo y por último se fusionó concluyendo con el diseño de un cuento en específico que involucrará las emociones de manera que los alumnos lograran identificarlas fácilmente.

Durante el proceso de investigación desarrollado, el diseño de la propuesta y la ejecución de las actividades, se obtuvieron nuevos conocimientos los cuales fueron fundamentales para la mejora de la práctica docente, además de contribuir a los aprendizajes de los alumnos, permitió a la educadora identificar qué acciones son necesarias de modificar, debido a que es fundamental hacer una evaluación de nuestro rol como maestra y detectar las fortalezas y áreas de oportunidad presentes.

El propósito de todo maestro es ofrecer una educación de calidad y es por ello que, investigar y buscar soluciones pertinentes a las problemáticas que identifique en su aula de clases, contribuye a mejorar los aprendizajes de los alumnos y a potenciar sus competencias como profesional docente. En este caso, se contribuye a mejorar la Competencia profesional "*Genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica"*. Bajo la unidad de Competencia: *Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actitudes y valores."*

Por tanto, las competencias emocionales son indispensables de trabajar desde temprana edad para que exista un equilibrio entre los aspectos cognitivos y los aspectos emocionales, es decir, un equilibrio entre la conducta, el pensamiento y el aprendizaje.

Referencias

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. Barcelona: Práxis.

Bisquerra, R., Punset, E., Mora, F., García, E., López-Cassà, È., Pérez-González, J. C., ... & Segovia, N. (2012). ¿Cómo educar las emociones? La inteligencia emocional en la infancia y la adolescencia. *Observatorio Faros. Disponible en www. faroshsjd. net*.

Cruz Cruz, P. (2014): Creatividad e Inteligencia Emocional. (Cómo desarrollar la competencia emocional, en Educación Infantil, a través de la expresión lingüística y corporal). Historia y Comunicación Social. Vol. 19. Núm. Especial Enero. Págs. 107-118.

Del Barrio, Mª V. (2005). Emociones infantiles. Evolución, evaluación y prevención. Madrid: Pirámides.

Díaz-Barriga Arceo, F., & Hernández Rojas, G. (2002). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. 2ª. ed.) México: McGraw Hill.

Española, R. A. (2020). Real academia española. Espasa Calpe. Recuperado de: https://dle.rae.es/emoción.

Ibarrola, B. (2009). Crecer en emociones. Madrid: S.M.

IBM (2019) IBM SPSS Software. Recuperado de https://www.ibm.com/mx-es/analytics/spss-statistics-software

Justicia, J. M. (2003). ATLAS/TI. Análisis Cualitativo de datos textuales con ATLAS/TI versión 2.4. Universidad Autónoma de Barcelona.

SEP, (2018). Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Plan y Programas de Estudio para la Educación Básica. México.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Estrategias docentes para fomentar el desarrollo de la autoestima en alumnos de educación básica

Cindy Alejandra Franco Duarte
cindy.afd@gmail.com
Manuel de Jesús Mejía Carrillo

Resumen

La autoestima es un elemento intangible pero importante del proceso de enseñanza y aprendizaje. Definida como la valoración que el propio alumno hace de sí mismo, como se percibe y se valora, tiene un impacto y trascendencia en la vida de éste, debido a que proporciona seguridad, aceptación y capacidad para relacionarse con otros. El objetivo de este proyecto fue la utilización de estrategias para mejorar la autoestima de los alumnos de segundo grado de primaria en un colegio privado de la ciudad de Durango. Se diseñaron y aplicaron nueve estrategias de intervención, cuyos nombres fueron: El cofre del tesoro, ¿Quién soy yo?, Súper Estrellas, Porta platos de palabras Maravillosas, Se busca, ¡Pásalo!, Hablando con el gis, Acrósticos, Mensajes secretos. Entre los resultados generales del proyecto de intervención se considera que cada niño logró obtener un concepto favorable y de valor sobre sí mismo, mostrando confianza y participación en público, logrando socializar con compañeros de diferentes grados y expresando sus sentimientos e inquietudes.

Palabras clave: Autoestima, educación básica, estrategias

Introducción

La autoestima tiene un impacto en la vida diaria del individuo, los niños no nacen con autoestima, este se va desarrollando con base en las experiencias que se van viviendo. Depende de estas experiencias que dicha autoestima aumente o disminuya. También determina aspectos del individuo como la actitud que toma al enfrentar situaciones en el presente y futuro. Es importante que los niños se desarrollen con experiencias positivas para que logren una buena

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

autoestima en su vida adulta. Cabe mencionar que la autoestima no es un sentimiento, está definida por creencias culturales, sociales e incluso religiosas y comienza dentro del hogar. Por último, existe una necesidad en todos los individuos de ser aceptados, el serlo o no, impacta grandemente en la autoestima del niño.

La problemática para tratar en este proyecto de intervención es la baja autoestima en niños de educación básica, lo cual tiene un alto impacto en su desarrollo, por un lado, el tener bajo aprovechamiento académico debido a problemas de lectoescritura, razonamiento lógico matemático, entre otros, y que puede ser motivo de burla por parte de sus compañeros.

Tanto la escuela, como maestros y padres de familia juegan un rol importante para poder solventar esta problemática. Se debe trabajar en conjunto para lograr elevar la autoestima del alumno, ya que el objetivo es lograr tener en las escuelas niños con alto autoestima. Un niño con alta autoestima en el ámbito académico es: responsable, solidario, servicial, extrovertido y soluciona las problemáticas que enfrenta

En esta intervención, se toma como entorno educativo el Colegio JERAMY, el cual es una institución del sector privado que ofrece servicios educativos de nivel preescolar y primaria. Se solicitó autorización por escrito a las autoridades de la institución y se trabajó con alumnos del segundo grado, los cuales son niños y niñas que constantemente expresan la necesidad que tienen por sentirse queridos y apreciados, tanto en su casa como en las diferentes instituciones educativas donde han estado, Caso #1 mencionó que una maestra en una ocasión le dijo ¨eres una tonta tu no vas a poder aprender¨, Caso # 2 ¨no sirves para aprender¨, Caso # 3 ¨esta niña tiene algo mal¨, estos son comentarios externados por los niños. Por lo que se decidió realizar un diagnóstico asociado al tema de la autoestima, que sirviera de sustento para el diseño y aplicación de una serie de estrategias de intervención.

En este sentido, el presente artículo tiene como objetivo presentar el proceso de intervención realizado con los alumnos segundo grado de educación primaria que permitió la atención de la problemática de la “baja” autoestima.

Desarrollo

En este apartado se encuentra el resultado del diagnóstico obtenido al aplicar el instrumento a los estudiantes de segundo grado de primaria, también se integra la propuesta de intervención y el resultado de la aplicación de la misma.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Diagnóstico

Hervás (2008) menciona que:

El diagnóstico pedagógico se puede definir como el conocimiento de algo en relación con la educación, a través de medios y a lo largo de un proceso. En educación el diagnóstico, se empieza a utilizar desde la perspectiva de la psicología diferencial, en un intento de estudiar las diferencias individuales y clasificar a los estudiantes según sus aptitudes o capacidades. Inicialmente el diagnóstico consiste en recoger información a través de cuestionarios, entrevistas, etc., para orientar, seleccionar o indicar un tratamiento.

Es la primera etapa en un proceso crítico: en el cual se recolecta, clasifica, se analiza y se genera un reporte final el cual contiene los antecedentes y la situación actual de la institución ya sea de forma completa o parcial.

Para elaborar un diagnóstico es necesario considerar los diversos aspectos del sistema como lo son: a) contexto, definido como un ambiente, un entorno físico o simbólico de situaciones y circunstancias que rodean o condicionan un hecho; b) insumos, que son objetos, materiales y recursos usados para producir un producto o un servicio; c) acciones, es decir, el hecho u operación que implica actividad, movimiento y todo con el fin de realizar un cambio; d) resultados, definidos como la consecuencia o el fruto de una determinada situación o de un proceso realizado.

El presente diagnóstico se realizó basado en la escala de Rosenberg (1995) el cual se desarrolló en la década de los 60 y se aplicó en su inicio a 5,024 estudiantes al azar. Mostró una alta fiabilidad de hasta .88 en la escala de Cronbach. Consta de diez preguntas de uno a cuatro puntos, para interpretar los resultados se obtiene el promedio por alumno y por ítem; en las primeras 5 preguntas una alta autoestima se ve reflejada con cuatro puntos y una baja autoestima con un punto; mientras que en las preguntas que van del 6 al 10, una alta autoestima esta representada con un punto, mientras que una baja con cuatro puntos.

A partir del instrumento de Rosenberg (1995) aplicado a los estudiantes de segundo grado de primaria, se obtuvieron los siguientes resultados (Figura 1):

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Figura 1.

Resultados del instrumento aplicado para el diagnóstico.

		PUNTAJE						
Nº	PREGUNTA:	A1	A2	A3	A4	A5	PROMEDIO	Escala de Interpretación
1	Siento que soy una persona digna, al menos tanto como las demás.	3	3	2	3	3	2.8	Puntaje del 1 al 4 1 = Baja Autoestima 4 = Alta Autoestima Entre más alta es mejor.
2	Estoy convencido de que tengo cualidades.	2	3	3	3	3	2.8	
3	Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente.	2	2	2	2	3	2.2	
4	Tengo una actitud positiva hacia mí mismo.	3	3	2	3	2	2.6	
5	En general, estoy satisfecho conmigo mismo.	2	2	3	2	3	2.4	
	PROMEDIO	2.4	2.6	2.4	2.6	2.8	2.56	
6	Siento que no tengo mucho de lo que estar orgulloso.	2	2	2	2	2	2	Puntaje del 1 al 4 1 = Alta Autoestima 4 = Baja Autoestima Entre más baja es mejor.
7	En general, me inclino a pensar que soy un fracasado.	2	2	2	3	2	2.2	
8	Me gustaría poder sentir más respeto por mí mismo.	2	2	2	2	2	2	
9	Hay veces que realmente pienso que soy un inútil.	2	3	3	3	3	2.8	
10	A menudo creo que no soy una buena persona.	2	2	3	3	2	2.4	
	PROMEDIO	2	2.2	2.4	2.6	2.2	2.28	

Fuente: Elaboración propia.

Para poder analizar los resultados es necesario dividir la prueba en dos partes. En los primeros cinco ítems, entre más alto sea el resultado promedio significa que los niños

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

tienen una buena autoestima, los ítems restantes (seis al diez) entre más bajo sea el resultado indica mayor autoestima. A continuación, se analizan los resultados de cada alumno.

Según el test aplicado el alumno 1 arroja una autoestima media, teniendo como promedios 2.4 y 2. Los ítems que llaman la atención son el dos "Estoy convencido de que tengo cualidades", tres "Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente" y cinco "En general, estoy satisfecho conmigo mismo". De acuerdo con estos ítems se asume que el alumno se siente inferior a los demás.

El alumno 2 no se siente satisfecho consigo mismo y en ocasiones considera que no es muy útil, según lo arrojan los ítems cinco "En general, estoy satisfecho conmigo mismo" y nueve" Hay veces que realmente pienso que soy un inútil".

El alumno 3 tiene en el primer apartado tres ítems bajos, el uno" Siento que soy una persona digna, al menos tanto como las demás", tres "Soy capaz de hacer las cosas tan bien como la mayoría de gente" y cuatro "Tengo una actitud positiva hacia mí mismo". Se puede resaltar que no se siente igual que los demás y en ocasiones tiene una actitud negativa hacia sí mismo. Además, según los ítems nueve y diez, se siente inútil y no una buena persona.

Siguiendo con el alumno 4, no se siente tan capaz como las demás personas según el resultado del ítem 3 y hay cierta insatisfacción hacia su persona de acuerdo con el ítem 5. Además, no siente que tenga cosas por las cuales sentirse orgulloso de sí mismo de acuerdo con el ítem 6.

Finalmente, el alumno 5, en ocasiones no siente una actitud positiva de sí mismo, además también se considera en ocasiones no útil de acuerdo con lo respondido en el ítem 9.

Se puede determinar que, dado el test aplicado, los alumnos de segundo grado de primaria del Colegio JERAMY tienen una baja autoestima. Esto se asume debido a que sus respuestas en el test nos muestran que se sienten inferiores a los demás, no se sienten satisfechos consigo mismos, se sienten inútiles y sienten insatisfacción hacia su persona, no creen tener cualidades para sentirse orgullosos de ellos mismos, además en repetidas ocasiones mencionaron que creían no ser capaces de poder lograr hacer algo bien. Además, el tener baja autoestima repercute en su seguridad, les genera temores, timidez, un auto concepto erróneo y problemas de socialización, entre otros.

Propuesta de intervención.

El presente trabajo se realiza en la línea de intervención pedagógica (UPD, 2014)

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

debido a que ha sido diseñado para trabajar en el área de la enseñanza con los estudiantes. Mediante este proyecto el docente tiene la oportunidad de trabajar directamente con el grupo para organizar y programar el contenido a trabajar.

Como un profesional de la educación es importante seguir la metodología pertinente que conduzca a los resultados esperados.

No todo tipo de intervención educativa requiere el mismo nivel de competencia técnica: un padre educa; un sujeto puede auto educarse; existen procesos de educación informal. En todos estos procesos se alcanzan resultados educativos, pero es muy probable que la competencia técnica (pedagógica) no tenga en estos casos el nivel necesario para controlar el proceso o decidir acerca de mejores formas de intervención (Touriñán, 1997).

Para la presente intervención se presenta una metodología que pueda controlar el proceso y que intervenga de manera puntual en el área de estudio.

La metodología se ha diseñado a partir de un modelo de intervención basado en la investigación acción, ya que "un profesional de la educación actúa con *intencionalidad pedagógica* que es el conjunto de conductas implicadas con fundamento de elección técnica en la consecución de la meta educativa" (Touriñán, 1997, pág. 166). Las estrategias para implementar en la intervención están intencionalmente relacionadas con la meta educativa que se pretende alcanzar.

Es importante, además, tener claro el proceso pedagógico a seguir. De acuerdo con Touriñán (1997):

El proceso de intervención pedagógica podría esquematizarse así: "A" (agente educador) hace "X" (lo que el conocimiento de la educación explica y justifica) para conseguir el resultado "R" (que "B" -agente educando- efectúe las conductas "Y" -explicitadas en la intervención pedagógica de "A"- y se alcance el objetivo "Z" -destreza, hábito, actitud o conocimiento educativo"

El presente proyecto se caracteriza por intervenir en el aula y tiene como objetivo diseñar estrategias para mejorar la autoestima en alumnos de primaria del segundo grado del Colegio JERAMY aplicando actividades variadas.

El proyecto se aplica con cinco estudiantes de educación básica de siete a ocho años de edad que cursan segundo grado de primaria del colegio Jeramy mostrando una baja autoestima de acuerdo con los resultados del diagnóstico.

El siguiente cronograma (figura 2) desglosa las estrategias a aplicar en el grupo donde se está

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

trabajando para mejorar la autoestima. Se incluye el nombre de la estrategia, la fecha de aplicación de las estrategias, y las evidencias de cada actividad trabajada que están conformadas por el producto de los niños y el instrumento de evaluación.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
EL COFRE DEL TESORO	Reconocer la importancia de si mismo y el valor como persona para mejorar su autoestima.	Explicar a los alumnos el valor del tesoro para los piratas. Mostrar a los estudiantes un cofre del tesoro amarrado por diferentes lazos. Explicar que dentro de este cofre existe un tesoro muy especial que es único y no hay nada igual al tesoro, es original y tiene que abrir el cofre para conocerlo. Entregar el cofre para que ellos descubran el tesoro que se encuentra dentro (un espejo que les permite verse reflejados) y explicar que ellos son un tesoro muy importante que son valiosos como personas y únicos, no deberán	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: Elabora preguntas para recabar información sobre el tema. Habla sobre de cómo se siente respecto a la actividad realizada. Trabaja en equipo con sus compañeros.	14-NOV-2019

		mencionar nada solo cerrarlo y pasarlo a sus compañeros.		

Figura 2. Cronograma de actividades de la estrategia El cofre del tesoro.

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
¿QUIÉN SOY YO?	Integrar habilidades de lectura con sentimientos positivos hacia sí mismo.	Entregar un papel con el nombre del compañero a quien van a imitar. Pedir a los niños que cada uno diga una adivinanza sobre si mismo mientras el profesor la escribe sobre la mitad de arriba de una hoja grande de papel. Ellos pueden dar pistas sobre sus características físico, familia, cosas favoritas de la escuela, animales domésticos, y así sucesivamente. Los niños deberán dibujarse a ellos mismos y escribir características positivas de ellos mismos . Hacer un libro donde contenga las	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: Muestra importancia a sus éxitos. El estudiante integra habilidades de lectura con sentimientos positivos hacia si mismo. Trabaja en equipo con sus compañeros.	19 -NOV-2019

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

		adivinanzas y dibujos de los niños. portada para el libro diciendo: ¿Quién soy yo?		

Figura 3. Cronograma de actividades de la estrategia ¿Quién soy yo?.

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
SÚPER ESTRELLAS	Centrar la atención en los rasgos positivos de cada compañero y reconocer que todos somos importantes.	Cantar la canción: somos especiales. Buscar las piezas escondidas de una estrella donde ellos tendrán que lograr armarla y pegarla en el pizarrón. la estrella tendrá escrito el titulo súper estrellas. Hacer una "Superestrella", para cada niño, en foamy. Explicar que todos tenemos características únicas y especiales: algo que hacemos bien, dejar que los niños compartan lo que consideran las características especiales de sus compañeros.	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: El estudiante se centra en los rasgos positivos de cada compañero y reconoce que todos somos importantes. Muestra importancia a sus éxitos.	21-NOV-2019

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

		luego hacer que dicten sus características especiales para que el maestro lo escriba en las puntas de la estrella		

Figura 4. Cronograma de actividades de la estrategia Súper estrellas.

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
PORTA PLATOS DE PALABRAS MARAVILLOSAS	Recordar que se es especial y único, a pesar de las diferencias físicas y evitar sentirse inferior.	Saludar a los estudiantes y pedirles que mencionen palabras buenas que describan a sus compañeros y a ellos mismos. Solicitar a los alumnos que en hojas de colores escriban estas buenas características de sus compañeros y pasen al pizarrón a colocarlas. Dar a cada niño una hoja de máquina, donde ellos la cortaran en diferentes figuras, cada niño escribirá su nombre y pegara su fotografía en el centro del papel. Se les pedirá que piensen en	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: Que el estudiante recuerde que es especial y único, a pesar de las diferencias físicas y evite sentirse inferior. Pueda trabajar en equipo con sus compañeros.	26-NOV-2019

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

		palabras maravillosas que los describan a ellos pues no deben sentirse inferiores sino especiales. Forrar y decorar los porta platos o cubrirlos con papel contacto.		

Figura 5. Cronograma de actividades de la estrategia Porta platos de palabras maravillosas.

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
SE BUSCA	Identificar sus características físicas personales y otras cualidades únicas con los carteles "Se Busca".	Mostrar a los estudiantes imágenes de carteles de "Se Busca" del viejo oeste. Preguntar a los niños si han visto antes algún cartel que diga: "Se Busca". Explicar que ellos van a hacer uno suyo por "ser buenos". Dibujar su fotografía en una hoja, escribir su nombre y poner sus características físicas personales y otras cualidades únicas ,	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: Se siente aceptado y apreciado con los comentarios positivos de sus compañeros. Expresa sus sentimientos al ver lo que sus compañeros y maestra plasmaron sobre el.	28-NOV-2019

		pintar su color de pelo, ojos, tés de piel, etc. Permitir a los estudiantes que escriban que les gusta y que no les gusta en la parte de debajo de su cartel.		

Figura 6. Cronograma de actividades de la estrategia Se busca.

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
¡PÁSALO!	Sentir que se es aceptado y apreciado con los comentarios positivos de sus compañeros.	Pedir que coloquen las sillas en forma de circulo. Entregar una hoja de papel a cada estudiante donde pondrán su nombre completo y pasar uno a cada niño. Decir que escriban un comentario positivo sobre la persona que esta al comienzo de la hoja. Continuar pasando los papeles por el aula mientras los niños escriben algo sobre	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: Expresa sus sentimientos al ver lo que sus compañeros y maestra plasmaron sobre el. Muestra importancia a el trabajo realizado.	3-DIC-2019

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

		cada compañero de clase, (cuando reciban su propio papel, tienen que escribir algo que les guste de si mismos). Entregar a los niños ya con un comentario escrito por parte del docente para que lo lean y reflexionen sobre como se sienten. compartir con sus compañeros como se sintieron al leer lo que sus compañeros y el docente escribieron.		

Figura 7. Cronograma de actividades de la estrategia ¡Pásalo!

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
HABLANDO CON EL GIS	Expresar la individualidad, sus sentimientos y características utilizando los gises.	Pedir que escuchen la canción de todos somos distintos y realicen la mímica junto con la docente. Entregar gises de colores a los estudiantes, podrán intercambiarlos entre ellos.	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: El estudiante expresa sus, sus sentimientos y características utilizando los gises.	5-DIC-2019

		Indicar que dentro de la silueta escribirán y dibujaran cosas que les agradan, cómo sienten y los describen a ellos mismos.	Reflexiona sobre sus gustos e intereses y lo plasma con los gises.	

Figura 8. Cronograma de actividades de la estrategia Hablando con el gis.

Fuente: elaboración propia

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
ACRÓSTICOS	Centrar su atención en sus características, habilidades y aptitudes positivas creando su acróstico propio.	Pedir a los niños que escriban su primer nombre en la parte de arriba de la hoja de papel. Escribir su apellido en la parte de debajo de la hoja. Pensar en una palabra que los describa o una habilidad o aptitud positiva de ellos . por cada letra de su nombre. Leer el acróstico y hacer un dibujo. Compartir con sus compañeros su trabajo y que es lo que sienten al leerlo.	Se evaluó con una rúbrica la cual contenía los siguientes indicadores: El estudiante identifica sus características, habilidades y aptitudes positivas creando su acróstico propio. Habla sobre de cómo se siente respecto a la actividad realizada. Realiza la actividad con interés.	10-DIC-2019

Figura 9. Cronograma de actividades de la estrategia Acrósticos.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Fuente: elaboración propia.

ESTRATEGIA	OBJETIVO	ACTIVIDADES	EVALUACIÓN	FECHA DE APLICACIÓN
MENSAJES SECRETOS	Que el estudiante lea pensamientos positivos sobre él para contribuir a desarrollar su autoestima.	Explicar que los mensajes secretos contienen noticias importantes y que hoy cada uno recibirá un mensaje secreto. Escribir un mensaje secreto para cada niño con las crayolas blancas en una hoja de maquina. Poner frases de animo como “Felipe eres un buen compañero” poner los nombres con lápiz detrás de cada hoja para identificar a quien pertenece. Dejar que cada niño pinte sobre su mensaje secreto con el pincel (la pintura resistirá la cera y revelara el mensaje de afirmación para el estudiante).	Se evaluó con una rubrica la cual contenía los siguientes indicadores: Elabora preguntas para recabar información sobre el tema. El estudiante lee pensamientos positivos sobre él ante sus compañeros. Muestra importancia a sus éxitos.	17-DIC-2019

Figura 10. Cronograma de actividades de la estrategia Mensajes secretos.

Fuente: elaboración propia.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Resultados de la aplicación.

En la siguiente sección se desglosa la narración de la intervención realizada con los estudiantes y el análisis de la aplicación de esta.

Narración de la aplicación.

El 14 de noviembre de 2019 siendo las 12:00 pm se dio inicio a trabajar con las estrategias, se presentó la interventora con los estudiantes explicándoles que diferentes días estaría trabajando con ellos y se desarrolló en su totalidad la estrategia denominada: "El cofre del Tesoro". Inició con el saludo a los estudiantes, pidiéndoles que escucharan una melodía de la película piratas del caribe solicitándoles que describieran cómo son los piratas y qué buscaban en el mar. Se explicó a los alumnos la importancia y el valor del tesoro para los piratas.

Después se mostró a los estudiantes un cofre del tesoro y se les explicó que dentro de ese cofre existe un tesoro muy especial que es único y no hay nada igual a él, el tesoro es original y tienen que abrir el cofre para conocerlo, se entregó el cofre para que ellos descubrieran el tesoro que se encuentra dentro (un espejo que les permite verse reflejados) y se explicó que ellos son un tesoro muy importante, no mencionaron nada a sus compañeros y lo fueron pasando.

Por último, se solicitó a los estudiantes que mencionaran su experiencia al ver lo maravilloso del tesoro pasando al frente por turnos y expresando lo que experimentaron, se les entregó una hoja donde escribieron qué es lo que sintieron al descubrir que el tesoro era ellos mismos. Se terminó la sesión reforzando la importancia de reconocer el valor que tenemos como personas y que somos únicos con nuestras diferentes características pero que todos somos importantes.

El 19 de noviembre del 2019 a las 11:30 am se comenzó a trabajar con los niños, pero en esta ocasión se trabajo fuera del salón de clases ya que la maestra tenía ocupado el salón, y la actividad "¿Quién soy yo?" se realizó en la cochera de la escuela. Se saludó a los estudiantes y se les preguntó si conocen las adivinanzas, que si han jugado alguna vez a caras y gestos. Se les solicitó a los alumnos que se pusieran de pie porque jugaríamos a adivinar a los compañeros, se les entregó un papel con el nombre del compañero a quien imitarían.

Después se les pidió a los niños que cada uno dijera una adivinanza sobre sí mismo mientras la escribía sobre la mitad de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

arriba de una hoja de papel. Ellos fueron dando pistas sobre sus características físicas, familiares, cosas favoritas de la escuela, animales domésticos, y así sucesivamente. Se les pidió a los niños que se describieran y se dibujaran a sí mismos para después explicarles que realizaríamos un libro con lo que ellos realizaron que se llamaría: ¿Quién Soy?, entre todos se realizó la portada del libro donde decía con letras grandes su título y este contenía una contra portada que decía ¿quiénes somos nosotros?, nosotros somos los estudiantes y todos somos amigos.

Por último, se leyó el libro con la clase, animándolos a que adivinen que amigo era y mencionarles a los niños lo importante que es saber quienes somos.

La estrategia de Súper Estrellas se trabajo el día 21 de noviembre de 2019 a la 1:00 pm en el salón de primero donde los niños pudieron trabajar mas cómodamente con los materiales y desarrollar la actividad de manera mas efectiva desde el inicio hasta el término destacando que los niños respondieron muy favorablemente a la actividad. Se saludó a los niños y se les invito a escuchar y cantar la canción de somos especiales.

Después se les pidió que describieran a una persona que ellos consideraran especial y porque es especial para ellos dicha persona. Buscaron las piezas escondidas de una estrella donde ellos lograron armarla y pegarla en el pizarrón, la estrella tenía escrito el título súper estrellas, luego los niños realizaron dos “Superestrellas” en foamy. Se les explicó que todos tenemos características únicas y especiales: algo que hacemos bien, algo con lo que disfrutamos o algo sobre nuestros cuerpos. Se dejó que los niños compartieran cada uno lo que consideran sus características especiales. Se les pidió que dibujaran su fotografía y la colocaran en el centro de la estrella, luego escribieron sus características especiales que ellos mismos reconocen.

Por último, se animó a los niños a que pasaran al frente a compartir sus estrellas con sus compañeros. En la segunda estrella colocaron su nombre y sus características para colocarlas como periódico mural en la escuela y al final cantamos de nuevo la canción del inicio donde la entonaron con mucha alegría.

La actividad “Porta-platos de Palabras Maravillosas” se trabajó a la 1:00 pm el día 26 de noviembre en el salón de primer grado. Los estudiantes estaban muy contentos y entusiasmados al realizarla y se llevó a cabo hasta terminarla, logrando el objetivo de la actividad. Se comenzó saludando a los estudiantes y pidiéndoles que en forma de lluvia de ideas mencionaran palabras buenas que describan a sus compañeros y a ellos

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

mismos. Se solicitó a los alumnos que en hojas de colores escribieran esas buenas palabras y pasaran al pizarrón a colocarlas. A cada niño se le dio una hoja de máquina, donde ellos la cortaron en diferentes figuras, cada niño escribió su nombre y pegó su fotografía en el centro del papel.

Posteriormente, se les pidió que pensaran en palabras maravillosas que los describan a ellos mismos, por ejemplo, ¿cuáles son algunas cosas bonitas que otras personas dicen de ellos?, escribieron las palabras maravillosas en su porta platos, forraron y decoraron los porta platos con papel contacto. Se invito a los niños a que compartieran su experiencia al ver terminado su porta platos y como se sienten viendo lo que dice de ellos mismos. Se pusieron los porta-platos en las mesas donde comen durante el recreo y así los niños buscaron y usaron su porta-platos durante el recreo.

Se terminó la sesión reforzando la importancia de reconocer el valor que tenemos como personas y que somos únicos con nuestras diferentes características pero que las palabras maravillosas que escribieron en su posavasos nunca las olviden.

Durante la mañana del día 28 de noviembre se trabajó la actividad “Se Busca”, se pudo comenzar a las 11:30 am, y se convocó a los niños para explicarles sobre el viejo oeste y la importancia de los carteles de “Se Busca”. Se saludó a los estudiantes y se les platicó del viejo oeste de cómo se hacían carteles para encontrar a los villanos, qué decían los carteles, cuando se explicó esto estuvo de fondo música del viejo oeste. Se les mostró a los estudiantes imágenes de carteles de “Se Busca” y del viejo oeste. Se preguntó a los niños si habían visto antes algún cartel que diga “Se Busca” y se explicó que ellos realizarían uno suyo por “ser buenos”. Cada niño dibujó su fotografía en una hoja y escribió su nombre y pinto su color de pelo, ojos, tés de piel, etc.

Los estudiantes escribieron qué les gusta y qué no les gusta en la parte de debajo de su cartel de “Se Busca”. Para que los carteles se vieran como pergaminos, los pintamos con café y Resistol blanco para darles el color y la textura de carteles del viejo oeste, se pusieron a secar y se continuó jugando a las adivinanzas de “Se Busca” donde el maestro lee las descripciones de los carteles sin mostrar las fotografías, los niños adivinaron las descripciones de quien era cada cartel.

Se terminó la sesión reforzándose la importancia de reconocer nuestras características propias el valor que tenemos como personas y que somos únicos con nuestras diferentes características.

El día 03 de diciembre se saludó a los estudiantes, se les preguntó cómo se sentían

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

y se les pido que colocaran las sillas en forma de circulo para continuar con la actividad “¡Pásalo!” y se les explicó la dinámica a trabajar. Saludándoles con mucho entusiasmo y animo, se les preguntó a los estudiantes cómo se sentían durante las actividades y que han aprendido durante las clases. Se les pidió que colocaran las sillas en forma de círculo entregándoles una hoja de papel a cada estudiante donde pusieron su nombre completo, se recogió todos los papeles y se pasó uno a cada niño diciéndoles que escriban un comentario positivo sobre la persona que esta al comienzo de la hoja.

Se continuó pasando los papeles por el aula mientras los niños iban escribiendo algo sobre cada compañero de clase, (cuando recibieron su propio papel, tuvieron que escribir algo que les guste de si mismos). Pusieron la hoja de su nombre en un sobre de papel y lo decoraron, se entregó a cada niño su sobre ya con un comentario escrito por parte de la docente para que lo leyeran y reflexionaran sobre como se sienten a ver lo que dice la hoja sobre ellos.

Por último, pasaron al frente y compartieron con sus compañeros como se sintieron al leer lo que sus compañeros y la docente escribieron fue grandioso ver lo que los niños pudieron expresar como se sintieron.

Se comenzó la actividad el 05 de diciembre siendo las 11:40 am, se saludó a los estudiantes y se les explicó como trabajar ya que ellos mismos comenzaron a preguntar, sobre la actividad “Platicando con el Gis” salieron los estudiantes al patio de la escuela y se les pidió que formaran en una línea y que escucharan la canción de todos somos distintos y realicen la mímica junto con el docente.

Se les entregó gises de colores a los estudiantes, ellos mismos podrían intercambiarlos con sus compañeros. Se les explicó que podían pedirle ayuda a un compañero para que juntos dibujen su silueta y pongan en el centro su nombre. Se les indicó que dentro de la silueta escribieran y dibujaran cosas que les agradan, sienten y los describen a ellos mismos. Se invitó a los compañeros de otro grupo para explicarles su silueta y lo que significa para ellos. Por último, los estudiantes platicaron como se sintieron al dibujarse a ellos mismos, si tuvieron dificultad para hacerlo y porqué.

El día 10 de diciembre se comenzó a las 9:00 am la actividad “Acrósticos”, se dio inicio saludando a los estudiantes, para después pasar a leer la lectura de LUCY la locomotora y proseguir con la actividad. Saludando a los niños y preguntándoles si les gusta su nombre y si saben que es un acróstico, se dio oportunidad a que los niños

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

participaran y explicaran el porque les agrada su nombre, se les pidió a los niños que escribieran su nombre en la parte superior de la hoja para que después que escribieran las letras de su nombre a mano izquierda en vertical y realizaran su acróstico con palabras afirmativas sobre ellos mismos, decoraron su acróstico con color y formas. Pensaron también en una palabra que los describiera o algo que les gustaría ser por cada letra de su nombre. Para finalizar, los niños leyeron sus acrósticos comenzando por sus nombres y expresando sus sentimientos de lo que sienten al realizarlo y elaborarlo.

El día 17 de diciembre se dio comienzo a la actividad siendo las 12:30 pm en el salón de primer grado, se les preguntó a los niños si conocían los mensajes secretos y si sabían cuáles eran o cómo descubrirlos. Se trabajó la actividad de manera grata con los niños desde el comienzo hasta el término de la actividad. Saludándoles a los niños y preguntándoles si alguna vez habían tenido la oportunidad de escuchar sobre los mensajes secretos, se dio la explicación de qué son y para qué sirven los mensajes secretos, se les dio que estos contienen noticias importantes y que hoy cada uno recibiría un mensaje secreto, se escribió dos mensajes secretos para cada niño con las crayolas blancas en una hoja de máquina. Después, se les pusieron frases de ánimo como “eres un buen compañero” se puso los nombres con lápiz detrás de cada hoja para identificar a quien pertenecía.

Por último, se dejó que cada niño pintara sobre su mensaje secreto con el pincel (la pintura resistirá la cera y revelara el mensaje). Dando a los niños la oportunidad de compartir sus mensajes secretos con sus compañeros, los niños realizaron otros mensajes secretos para cada uno de sus compañeros.

Análisis de la aplicación.

El propósito de la implementación de las estrategias aplicadas fue fomentar el desarrollo de la autoestima en los alumnos de manera que los estudiantes disfrutaran con las actividades y tuvieran un impacto en su vida. Con la aplicación de estas estrategas los estudiantes lograron:

Reflexionar sobre sus características físicas, sus gustos y lo que les gusta hacer, lograron expresar sentimientos positivos hacia ellos mismos y conocer sus características físicas.

Participar en la kermesse del 20 de noviembre, realizar la poesía y realizar el desfile de los personajes hablando ante el público, ya que antes no lo hacían.

Reflexionar sobre sus características personales y comprendieron su valor,

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

expresándolo constantemente con palabras positivas hacia ellos mismos.

Expresar ante sus compañeros cuáles son sus características físicas y cualidades de ellos mismos haciéndolo sin temor y con una sonrisa en su cara.

Sentirse apreciados y aceptados con los comentarios positivos de sus compañeros y del docente, pudiendo expresarse y externando lo que sentían mencionando lo emotivo y significativo que fue para ellos.

Lo anterior se fundamenta en los porcentajes de logro de los objetivos de cada una de las estrategias y que se muestran en la figura 3.

Evaluación Final de la Intervención										
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	Promedio
A1	6%	1%	9%	9%	6%	1%	6%	6%	9%	88%
A2	2%	7%	7%	9%	3%	1%	3%	6%	3%	84%
A3	6%	4%	0%	7%	0%	5%	5%	0%	3%	78%
A4	7%	4%	0%	1%	5%	1%	0%	3%	2%	82%
A5	8%	6%	1%	0%	5%	8%	1%	6%	0%	70%
Promedio	7%	0%	9%	9%	9%	7%	3%	0%	1%	80%

Figura 11. Resultados por objetivo de intervención.

Fuente: Elaboración Propia

La estrategia 1 llamada “el cofre del tesoro” obtuvo un resultado promedio de 77%, lo que la convierte en la estrategia más baja en el nivel de logro, se considera que pasó esto debido a que al ser la primera

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

estrategia aplicada, los alumnos mostraron desconocimientos al trabajar un tema nuevo.

La estrategia 6 titulada "¡Pásalo!" obtuvo un porcentaje del 87%, la cual fue la que mayor puntaje obtuvo de las actividades trabajadas. Con esta estrategia se considera que el grupo de alumnos mejoró su participación y su desempeño.

Después de haber analizado los resultados arrojados por cada una de las estrategias podemos ver que aunque los resultados son en su mayoría favorables no se alcanzó el resultado del 100%, esto debido a las situaciones que surgían y se presentaban durante la aplicación de las estrategias, por ejemplo las interrupciones, las distracciones, la disposición del tiempo y las clases adicionales como música, las inasistencias y el cuidado del manejo del tiempo, siempre se buscó no desviarnos del objetivo. Se considera que el porcentaje promedio obtenido de las actividades aplicadas fue de un 80%, con ello se asume que las estrategias para fomentar el desarrollo de la autoestima en los alumnos resultaron favorables debido a que se pudo observar cambios en la conducta de los niños y respuestas positivas en su desempeño.

Estos resultados coinciden con lo mencionado por el psicólogo Maslow (1991), quien menciona que:

La satisfacción de la necesidad de autoestima conduce a sentimientos de autoconfianza, valía, fuerza, capacidad y suficiencia de ser útil y necesario para el mundo. Pero la frustración de estas necesidades produce sentimientos de inferioridad, de debilidad y de desamparo (p. 31).

Por ello cabe mencionar que hoy en día niños, jóvenes, y adultos podemos encontrarlos con grandes sentimientos de inferioridad, conflictos de frustración, sentido de desamparo y debilidad ante las situaciones, en realidad son pocas las personas que pueden sentir una satisfacción completa y plena. La autoestima es una necesidad que todos tenemos y que es relevante que se atienda y no se deje de lado, sino que sea una herramienta que podamos usar a nuestro favor.

En uno de sus artículos llamado "Autoestima global y autoestima especifica: diferentes conceptos, diferentes resultados", Rosenberg (1995) menciona que existen dos tipos de autoestima, la global y la especifica o académica. Los resultados de ese estudio muestran que mientras la autoestima global está más fuertemente relacionada con medir el bienestar psicológico, la autoestima académica es un mejor indicador del desempeño académico además el grado de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

autoestima académico afecta directamente la autoestima global.

Por lo cual se entiende que cuando se habla de autoestima no pensamos que esté relacionada con lo académico pero en realidad tiene un impacto notable en la vida de las personas, está presente en el desarrollo escolar y es sumamente relevante pues la autoestima académica afecta e influye en la autoestima global y es un indicador del desempeño académico, pues, como se encontró en esta intervención, esto lo podemos encontrar reflejado claramente en los salones de clase al escuchar lo que los estudiantes mencionan y expresan de cómo se sienten y que es lo que han escuchado y piensan sobre sí mismos.

Conclusiones

La realización del presente proyecto fue con la intención de aplicar estrategias para mejorar la autoestima en los alumnos de primaria, ya que la autoestima juega un papel muy importante en la vida de los alumnos. Debido a la problemática encontrada en el grupo y con la valoración que se realizó a través del test de diagnóstico, se decidió implementar las estrategias para influir en su conducta con el fin de favorecer su autoestima.

Una vez diseñada la propuesta de intervención y aplicadas las estrategias, es gratificante ver los resultados obtenidos ya que se obtuvieron cambios benéficos en las diferentes áreas donde se desenvuelven los estudiantes. Cada niño logró obtener un concepto favorable y de valor sobre sí mismo, lograron mostrar confianza y participar en público, logrando socializar con compañeros de diferentes grados y expresando sus sentimientos e inquietudes.

Se buscó en todo momento favorecer la autoestima de los estudiantes haciendo hincapié en la importancia de la valoración de si mismos, así como su seguridad y la firmeza de quienes son, buscando siempre que las actividades fueran atractivas, divertidas y salieran de lo rutinario para los estudiantes, produciendo consecuencias positivas en ellos.

Cabe mencionar que este proyecto produjo un gran aprendizaje al ver cómo iniciaron y cómo terminaron los estudiantes, los cambios que se produjeron en cada uno de ellos, fue gratificante escucharlos hablar diferente en cuanto a su persona, se pueden apreciar los cambios en ellos. El tema trabajado fue muy significativo pues con ello se logra comprender que en ocasiones los estudiantes muestran dificultad en el momento de relacionarse en la escuela y en la sociedad, porque como individuos permitimos agresiones verbales y físicas por parte de otras personas, creyendo que no

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

tenemos valía y que no somos merecedores e incluso desconociendo nuestras aptitudes, capacidades, talentos y cualidades únicas por eso la importancia de una autoestima saludable desde la niñez.

Referencias

Hervás, R.M. (2008) *Diagnóstico Pedagógico*. Murcia, España: Océano.

Maslow A. H. (1991) *Motivación y Personalidad.* Ediciones Díaz de Santos.

Rosenberg, M. (1995) *Autoestima Global y especifico*. American Sociological Review. pp. 141-156.

Touriñán, J. M. (1997) *La racionalización de la intervención pedagógica: explicación y comprensión*, *Revista de Educación*, (314), 157-186.

UPD (2014) *Plan de estudios de la Licenciatura en Ciencias de la Educación*. México: Autor.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Importancia de las habilidades socioemocionales en un contexto de riesgo sanitario

Yaritza Berenice Alcalá Sandoval
yaritza.alcala27@gmail.com
Juanita García Mercado
Albertina Guadalupe Guajardo Villela

Resumen

El objetivo de este trabajo de investigación se desarrolla en la Escuela Normal Federal de Educadoras Maestra Estefanía Castañeda de Cd. Victoria Tamaulipas; derivado de las prácticas desarrolladas en los jardines de niños, donde se ofrece una visión general de lo que implica una educación socioemocional y cómo influye para la construcción de un aula inclusiva. Una educación socioemocional implica una enseñanza y aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores, se considera un factor principal para formar en los sujetos el desarrollo de su personalidad y una inteligencia emocional para tener la capacidad de solucionar sus problemas atreves de un correcto un control y manejo de las emociones.

El enfoque de la educación en México es humanista, cada modelo educativo se centra en brindar una educación socioemocional, para promover un aula inclusiva es esencial que el docente desarrolle una inteligencia emocional, ser capaz de aceptar la diversidad que existe en el aula, los estilos de aprendizaje, necesidades e intereses.

Palabras clave: Inteligencia emocional, emoción e inclusión.

Introducción

En la actualidad existe un problema que enfrenta la sociedad, esto es el "alfabetismo emocional", esto radica en individuos incapaces de dominar su inteligencia emocional y las relaciones con los integrantes de su entorno a menudo son conflictivas. El presente trabajo tiene la finalidad de comprender la importancia de la educación socioemocional, identificar que beneficia al individuo en diversos aspectos, tanto emocional, social y académica; el

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

fomentarla en las aulas permite crear alumnos con capacidad de autoconocimiento, seres críticos y reflexivos, que puedan adaptarse a los diversos retos que exige la sociedad cambiante.

Ahora bien aunado a lo anterior se menciona el imprevisto ocasionado por la Pandemia originada en Asia, la cual ha originado el cambio en todas las actividades como son las económicas y sociales, se ha promovido el distanciamiento social lo que ha generado el confinamiento dentro de sus hogares en la mayoría de la población; dentro del ámbito educativo, se han cerrado las escuelas lo que ha provocado diseñar estrategias que posibiliten dar continuidad a los contenidos de los planes de estudio y que permitan terminar el ciclo escolar con actividades en línea.

Dichas condiciones han originado situaciones de conflicto, ya que la confinación dentro de los hogares ha generado estrés, presión y ansiedad, hace necesario el desarrollo de habilidades, actitudes y conductas que les permitan ser asertivos en la situación que se vive actualmente, propiciando el diseño de estrategias donde se favorezcan las habilidades socioemocionales.

Este trabajo consta de cuatro temas fundamentales para tener un dominio asertivo del tema, de primera instancia se encuentra ¿Qué es la inteligencia emocional?, en este apartado consta de los orígenes de la misma, la conceptualización de los términos emoción, inteligencia emocional y educación emocional para poder identificar en qué consiste cada uno.

Posteriormente se encuentra el tema de Educación socioemocional en México, donde se detalla la perspectiva de la educación, los objetivos, propósitos y enfoques que tiene, desde diversos documentos que avalan dichos aspectos tales como la Agenda 2030, el Modelo Educativo, Capítulo Tamaulipeco, hacia la formación integral en la acción educativa 2016-2022 y por último el Modelo Educativo Aprendizaje Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar, 2017.

Se continúa con Importancia de la inteligencia emocional para lograr un aula inclusiva, se detalla acerca de la educación emocional, el papel del docente, la educación inclusiva y sus diversos postulados, así como determinar la importancia y las competencias que se necesitan para favorecerlas. Por último, está la diversidad en el aula, donde se plasma acerca del aula diversificada y cómo los docentes deben construir un aula inclusiva.

¿Qué es la inteligencia emocional?

Antes de desarrollar a profundidad el tema crucial de este trabajo, es importante, primeramente, conocer el origen de la

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Inteligencia emocional a lo largo de los años, en la actualidad se destaca por estar inmersos en un mundo en constantemente cambio, esto conlleva a que los individuos logremos ser competitivos y tener la capacidad de adaptarnos a cada uno de ellos.

Es preciso entender que no solo existen cambios a manera general, sino que están presentes en la educación, tal es el caso de la inteligencia emocional, es fundamental desglosar la manera en cómo fue su primera concepción y la manera en cómo se fue construyendo. (Rivero, 2018) Da a conocer los orígenes de la inteligencia emocional a través de los años y de los trabajos de diversos exponentes del tema:

1.-Edward Thorndike en 1920, quien fue el primero en estudiar acerca de la inteligencia emocional, conceptualizándola «como la habilidad para comprender y dirigir a los hombres y a las mujeres […], y para actuar sabiamente en las relaciones humanas».

2.-Howard Gardner en 1983, propuso en *Frames of mind*, la teoría de las «inteligencias múltiples»; en ellas se introducen la inteligencia intrapersonal y la interpersonal, que son dimensiones de la inteligencia emocional, ya que las dos definen la habilidad de dirigir de manera apropiada la vida personal, en cuanto al orientar las relaciones con uno mismo y con los demás.

3.-Peter Salovey y John D. Mayer en 1990, fue incluido el tema de inteligencia emocional, la explicaron como como una habilidad para percibir, asimilar, comprender y regular las propias emociones y las de los demás, promoviendo un crecimiento emocional e intelectual, en su libro *¿Qué es la inteligencia emocional?*, escrito en 1997.

4.-Gardner en 1983, estableció en su descripción básica de inteligencia emocional, en cinco categorías principales:

1) *Conocer las propias emociones*. Para los estudiosos que están actualmente investigando en el ámbito de la inteligencia emocional, el autoconocimiento es la clave de la inteligencia emocional. El identificar nuestras emociones nos posibilita un mayor dominio y dirección en nuestras vidas; por el contrario, la falta de habilidad para identificarlas nos deja en sus manos.

2) *El manejo de las emociones.* La inteligencia emocional no se basa sólo en el conocimiento de nuestras emociones: también es importante la habilidad de dirigirlas de forma adecuada, esquivando los sentimientos duraderos de ansiedad, entre otros.

3) *El motivarse a uno mismo*. La habilidad de auto motivarse, es decir, de *regular las emociones enfocadas a un objetivo* es indispensable para poner atención,

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

superar un obstáculo y para el fomento de la creatividad.

4) El *reconocer las emociones en los demás*. La empatía es la capacidad relacional más destacada, ya que implica el principio del altruismo y abarca la facilidad de compenetrarse con los anhelos y las necesidades de los otros.

5) *La capacidad de relacionarse con los demás*. Habla de la habilidad para la aptitud social, que en gran parte se refiere a la *regulación* de las emociones de las personas con las que se convive.

5.- Daniel Goleman en 1995, planteó esta noción en su obra *La inteligencia emocional,* afirma que la inteligencia emocional está constituida por: autoconocimiento emocional (conciencia de uno mismo), autocontrol emocional (autorregulación), automotivación, reconocimiento de emociones ajenas (empatía) y habilidades sociales para las relaciones interpersonales.

Después de identificar los orígenes es preciso comprender o hacer una conceptualización de los términos encontrados, como emoción, inteligencia emocional, habilidades emocionales y educación emocional. El primero es emoción (Sinovas, 2017) lo denominó como "estado afectivo, una reacción subjetiva al ambiente, que experimentamos acompañada de cambios orgánicos, de origen innato influidos por la experiencia y que tiene la función adaptativa que se va adquiriendo de las relaciones en el entorno de nuestras acciones y de las acciones de los demás".

Retomando lo anterior una emoción se define como un fenómeno biológico, presente en cada individuo, aunado con sentimientos desde positivos hasta negativos, ocasionado por el entorno en el que se desenvuelve, es decir las emociones se pueden clasificar en respuesta de los estímulos que tiene el sujeto con lo que lo rodea, es preciso determinar que se puede identificar varias emociones a la vez, si un niño está jugando con sus compañeros en el parque y sufre un accidente, al caerse de un columpio, este inmediatamente experimenta un sentimiento de dolor, vergüenza, ocasionado la emoción de tristeza, después el niño comienza a llorar y a su alrededor los demás se burlan, esto ocasiona que le niño rápidamente sienta ira o desagrado.

El segundo es el de inteligencia emocional, es la capacidad de solucionar problemas adaptándose a las circunstancias, son las habilidades emocionales las que se deben poner en práctica para alcanzar mayores niveles de satisfacción y de desarrollo personal. Las habilidades emocionales se definen como las capacidades y disposiciones para crear voluntariamente

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

un estado de ánimo o sentimiento a partir del conocimiento que se tiene sobre la situación. (Sinovas, 2017) Retomando lo anterior la inteligencia emocional es fundamental para el desarrollo del individuo, el que cada persona logre tener un control o un manejo de ellas, permitirá ser más asertivo al momento de resolver cualquier situación que se le presente, dominando sus emociones.

La Inteligencia Emocional repercute en todos los ámbitos de la vida del individuo, de ahí la importancia y necesidad de incorporar en los ámbitos educativos lo que hace necesario un cambio del modelo educativo anti-emocional, demasiado centrado en el conocimiento académico y los contenidos de dominio específico, ya que dicho modelo conlleva un sesgo en el desarrollo de la personalidad del, o la, educando. Surge así la necesidad de un modelo más integral y holístico, que sea capaz de integrar la educación emocional y la educación académica, como partes inherentes del mismo. (Retana, 2012)

Una vez identificado la importancia de la inteligencia emocional comprender que está presente en la vida diaria del individuo, se destaca, que contar con dicha inteligencia en ocasiones no es de forma innata, como las emociones, sino que es suma importancia empezar a desarrollarla desde los primeros años de vida y desde los ambientes educativos iniciales tal es el caso del Nivel Preescolar, el centro educativo o los responsables de las aulas, deben de dejar de tomar importancia a solamente impartir contenidos y que los niños se apropien de ellos, es necesario que se consideren las emociones, el autoconocimiento, los intereses de cada uno para así lograr un aprendizaje significativo.

La educación de la afectividad y las emociones, debe ser considerada como una condición primaria para el despliegue de la personalidad, por cuanto constituye parte de un proceso continuo y permanente para lograr el desenvolvimiento de las competencias emocionales como elementos fundamentales, para lograr el desarrollo integral de la persona, posibilitando al individuo capacitarse para mejorar su calidad de vida, su capacidad de comunicación, aprender a resolver conflictos, tomar decisiones, planificar su vida, elevar su autoestima, incrementar su capacidad de flujo, y sobre todo, desarrollar una actitud positiva ante la vida (Retana, 2012)

La Educación Emocional y Social del alumnado, lo define como la enseñanza y el aprendizaje de habilidades, conocimientos y valores que promueven la aptitud emocional y social. Un proceso educativo continuo y permanente, que pretende potenciar el desarrollo emocional como complemento

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

indispensable del desarrollo cognitivo, constituyendo ambos elementos esenciales del desarrollo de la personalidad integral. (Sinovas, 2017)

Como lo mencionan los autores anteriores la educación emocional, o la educación de la afectividad y emociones, debe considerarse como factor principal para formar en los sujetos el desarrollo de su personalidad, esta educación debe definirse como un proceso que se debe de implementar de manera continua, el individuo debe de aprender desde conocer sus propias habilidades, capacidades y aptitudes, aprender sobre cómo regular sus emociones, lograr adquirir las competencias necesarias para poder desenvolverse en la sociedad, lograr la empatía, aceptación, esto propiciará a la creación de individuos tolerantes, con competencias para adaptarse a diversas situaciones, personas que sean incluyentes e innovadoras entre otras.

Educación socioemocional en México

Es importante identificar en qué consiste una educación socioemocional o la inteligencia emocional y todo lo que conlleva, pero también es fundamental entender qué enfoque pedagógico tienen los planes y programas de educación en México e incluso lo programas estatales, esto permitirá identificar sus propósitos y objetivos con relación a la temática y así ampliar nuestra mirada acerca de una educación socioemocional para poder promoverla en las aulas de manera asertiva.

De primera instancia está la Agenda 2030 para el Desarrollo Sustentable, nace de los Estados miembros de las Naciones Unidas, de esta es preciso rescatar el objetivo 4, Educación de calidad, (ONU, 2015) menciona que el objetivo es “Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos”. La educación es la clave para poder alcanzar otros muchos Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). Cuando las personas pueden acceder a una educación de calidad, pueden escapar del ciclo de la pobreza. Por consiguiente, la educación contribuye a reducir las desigualdades, es también fundamental para fomentar la tolerancia entre las personas y contribuye a crear sociedades más pacíficas.

Al identificar los objetivos que pretende alcanzar la Agenda 2030, se debe de retomar la Estrategia Nacional para la implementación de la AGENDA 2030 en México, dentro de la visión se menciona el papel que desempeña la educación en todas las transformaciones nacionales y mundiales a largo plazo, por lo que la educación será un instrumento único que permitirá empoderar a los individuos a través del acceso a la misma:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

permitiendo la inclusión, equidad, pertinencia y eficacia.

Es preciso mencionar el Modelo Educativo, Capitulo Tamaulipas, hacia la formación integral en la acción educativa 2016-2022, el cual presenta una nueva perspectiva respecto al enfoque de la Educación. (SEP, 2017) En el apartado de Desarrollo Socioemocional menciona que el paradigma de la educación racional centrada en el aprendizaje de lo cognitivo, ignorando la dimensión socioemocional, ha mostrado su agotamiento. Se requiere un cambio que solo será posible en la medida en que se considere el valor de las emociones como un elemento fundamental y sustantivo del proceso de aprendizaje.

Este Modelo Educativo, tiene como principal enfoque el desarrollar la educación socioemocional en las aulas tamaulipecas, no solo centrarse en cumplir con los contenidos, sino empezar un verdadero cambio en las aulas, que los docentes tengan como finalidad el promover el desarrollo de una educación socioemocional, identificar que al estimularla permitirá que los alumnos aprendan de una manera más rápida, a su vez adquieran habilidades y competencias que le servirán para alcanzar una vida plena.

Modelo Educativo Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar, hace su propia concepción acerca de la Educación Socioemocional, (SEP, 2017) es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, construir una identidad personal, mostrar atención y cuidado hacia los demás, colaborar, establecer relaciones positivas, tomar decisiones responsables y aprender a manejar situaciones retadoras, de manera constructiva y ética.

La Educación Socioemocional contribuye a que los estudiantes alcancen sus metas; establezcan relaciones sanas entre ellos, con su familia y comunidad; y mejoren su rendimiento académico. Se ha observado que este tipo de educación provee de herramientas que previenen conductas de riesgo y, a largo plazo, está asociada con el éxito profesional, la salud y la participación social. Además, propicia que los estudiantes consoliden un sentido sano de identidad y dirección; y favorece que tomen decisiones libremente y en congruencia con objetivos específicos y valores socioculturales (SEP, 2017).

Como se detalló en el Modelo Educativo Aprendizajes Clave para la Educación Integral, Educación Preescolar, plantea un apartado donde las educadoras o los docentes pueden trabajar con educación

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

socioemocional, para propiciar estudiantes más felices, capaces de asumir y sobrellevar las situaciones en las que estén inmersos, capaces de identificar como lo mencionamos anteriormente sus propias cualidades, mostrar su propia autonomía, aprender a trabajar de manera colaborativa con sus iguales propiciando una aula donde exista la inclusión de los iguales; este modelo propone desde organizadores curriculares y aprendizajes esperados para trabajar en las aulas de Nivel Preescolar.

Los tiempos actuales demandan enfocar la educación desde una visión humanista, que se coloque en el centro del esfuerzo formativo, tanto a las personas como a las relaciones humanas y al medio en el que habitamos. Ello implica considerar una serie de valores para orientar los contenidos y procedimientos formativos y curriculares de cada contexto y sistema educativo. “Los valores humanistas que deben constituir los fundamentos y la finalidad de la educación son el respeto a la vida y a la dignidad humana, la igualdad de derechos y la justicia social, y la diversidad cultural y social, así como el sentido de solidaridad humana y la responsabilidad compartida de nuestro futuro común” (SEP, 2017).

Importancia de la inteligencia emocional para lograr un aula inclusiva.

Es importante destacar el papel del docente en la educación emocional, de acuerdo con (Casassus, 2006) debe de tener la capacidad de identificar, comprender, regular las emociones, debido a que tales habilidades influyen en los procesos de aprendizaje, en la salud física, mental y emocional de los educandos, son determinantes para establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas con estos, posibilitando una elevación en su rendimiento académico ya que, cuando el profesorado inspira confianza y seguridad, e instruye con dominio y confianza, es posible que los estudiantes asuman una actitud más empática hacia él o la docente y hacia la disciplina que este o esta imparte.

Para trabajar la educación socioemocional, se debe de buscar estrategias de aprendizajes idóneas para que los alumnos logren desarrollar sus habilidades sociales y emocionales. El docente es el encargado de guiar a los alumnos en el proceso-aprendizaje mediante la aplicación de diversas estrategias para elevar su nivel académico aunado de comprender y regular las emociones de cada estudiante, además de brindar un ambiente de aprendizaje asertivo donde el alumno logre sentirse con la libertad de expresar sus ideas.

Para (Therer, 1998) cuando se conoce como aprenden los y las estudiantes

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

es que el esfuerzo de la enseñanza podría tener algún efecto positivo, este aprender no depende únicamente de las capacidades cognitivas de los y las educandos, sino de sus disposiciones emocionales, dado que el o la docente es más que un mero transmisor de información, es un creador o creadora de espacios de aprendizaje y le corresponde gestionar las condiciones que posibiliten organizar las situaciones de aprendizaje las cuales dependen de al menos cuatro factores ligados a los y las estudiantes: a) su motivación (donde se insertan los aspectos emocionales), b) sus capacidades cognitivas, c) sus estilos de aprendizaje, y d) los objetivos curriculares a ser alcanzados.

El aprendizaje y las experiencias influyen en el desarrollo emocional, por lo que los niños de la misma edad, no sentirán las mismas emociones, ni las expresaran de igual forma, aunque es cierto que todas las emociones en los niños poseen características comunes, independientemente de la forma en que están sean experimentadas, el docente debe de propiciar el desarrollo de ellas, educar emocionalmente es ayudar a los alumnos a descubrir las emociones, a empatizar con los demás, a ser capaz de enseñar y controlar de manera asertiva sus sentimientos, no se busca que el docente excluya las emociones negativas, más bien, re orientarlas de manera positiva a través del conocimiento de los factores que las provocan, logrando manejarlas, regularlas y transformarlas de tal modo que se logre un control de la situación.

Para continuar es preciso hacer una conceptualización de un aspecto fundamental del presente trabajo el cual es la Educación Inclusiva y como está presente dentro de la Inteligencia emocional; la educación inclusiva, trata de abordar las necesidades de aprendizaje de todos los niños, jóvenes y adultos, fomentar que en las aulas exista un ambiente donde puedan desenvolverse plenamente, donde se adecuen los contenidos para propiciar su propio aprendizaje además que los alumnos logren la aceptación.

Las escuelas deben acoger a todos los niños, independientemente de sus discapacidades físicas, intelectuales, sociales, emocionales, lingüísticas u otras. (Rodicio, 2012) Promueve una definición del concepto de la inclusión en el ámbito educativo a partir de postulados que se generan dentro del concepto de la inclusión:

- Inclusión como colocación: dónde serán escolarizados los alumnos con necesidades educativas específicas.
- Inclusión como educación para todos: igualdad de oportunidades enmarcada en el contexto de los derechos humanos y convertir a los centros en comunidades de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

aprendizaje para transformarse en organizaciones basadas en la colaboración de sus miembros.

- Inclusión como participación: la escuela debe ser una comunidad de acogida en la que participan todos los niños.
- Inclusión social: la inclusión educativa es un medio para conseguir la inclusión social, es decir, la participación en el mercado laboral.

Posteriormente hace hincapié en la inteligencia emocional en la escuela inclusiva, mencionando que la preocupación por la inclusión, atención a la diversidad, intervención social, conlleva a que el sistema educativo defina las estrategias para el desarrollo integral de la persona, desde la concepción de la integración que implique la intervención fundamental de la familia, la escuela, la comunidad y las instituciones en general. La finalidad de la educación es promover el desarrollo de los alumnos en sus diferentes vertientes afectiva-cognitiva y social (Rodicio, 2012).

La educación inclusiva es fundamental propiciarla en las aulas, puesto que permite que aquellos niños o niñas con alguna discapacidad o Necesidad Educativa Especial o una Barrera para el Aprendizaje y la Participación, estén en un aula, sino que el docente desarrolle un aula donde se promueva la aceptación, donde los alumnos no solo vean en ellos a una persona diferente, sino alumnos capaces de brindar las mismas oportunidades para todos, que exista la tolerancia y la capacidad de poder trabajar colaborativamente.

Para lograr un desarrollo integral de los alumnos es necesario promover el desarrollo en las diferentes vertientes: afectiva, cognitiva y social. La educación emocional debe estar presente en la escuela dentro del proceso de desarrollo educativo de todo nuestro alumnado, como un proceso continuo y permanente que persigue formar personas más libres (Rodicio, 2012).

Como lo menciona el autor en una educación emocional para un aula inclusiva se pretende propiciar un ambiente de confianza donde el alumno logre comunicar sus ideas, necesidades claramente, logre pedir ayuda cuando lo necesite, convivir con sus compañeros en armonía bajo normas establecidas, controle la ansiedad y sus acciones ante una situación inesperada. Es esencial comprender la importancia en el ámbito educativo sobre la Educación inclusiva y Educación emocional, identificar las competencias de los alumnos y el quehacer docente para propiciar dichas adecuaciones en el aula.

Es fundamental que desde el ámbito educativo fomentemos la educación inclusiva y el aprendizaje socioemocional, de tal modo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

que los niños desde el manejo de sus emociones y las de los demás, puedan prevenir problemas, trabajar colaborativamente, resolver conflictos, desarrollar su autoestima y saber tomas decisiones en beneficio de su familia y comunidad. (Rene, 2016)

Por ello (Rene, 2016) determina que los alumnos deben desarrollar cinco competencias básicas de sensibilización las cuales son:

Conciencia de sí mismo. Se refiere a la capacidad para identificar y reconocer las emociones propias.

Conciencia social. Esta competencia toma en cuenta la perspectiva de los otros a través de la empatía, la aceptación, la valoración de la diversidad y el respeto por los otros

Toma responsable de decisiones. Basándose en la capacidad para identificar problemas, situaciones desde diversas perspectivas a fin de resolver los problemas evaluando y reflexionando antes de tomar decisiones

Autorregulación. Es la capacidad de controlar los impulsos, de auto motivarse, de fijarse metas y cumplirlas.

Manejo de relaciones. Es la capacidad para trabajo en equipo, pedir y dar ayuda, negociar, evitar y manejar conflictos.

Se determina que la educación inclusiva y la educación socioemocional están conectadas puesto que para lograr un aula incluyente es preciso que cada alumno logre desarrollar su inteligencia emocional, esto es posible desarrollar o estimular las cinco competencias que mencionó con anterioridad el autor, puesto que el alumno debe ser capaz de identificar cuáles son las emociones que existe, además de aprender a identificar cómo y cuándo se manifiestan, para poder lograr tener un correcto manejo de las mismas, esto permite que logre identificar las emociones en sus iguales, para así lograr la aceptación, evitar situaciones de conflicto, es fundamental que el docente logre desarrollar cada competencia.

La diversidad en el aula

La diversidad cultural que existe en la sociedad actual, demanda que sus miembros desde una edad temprana tengan una mayor apertura, tolerancia y respeto hacia las personas de diferente etnia, cultura, capacidad, género, religión, situación económica o preferencia sexual, a fin de crear una sana convivencia que esté mediada por la empatía y el manejo de emociones.

Por ello es preciso destacar que el error de la educación ha sido, tratar a todos los alumnos, como si fueran variantes del mismo individuo, y de este modo encontrar la justificación para enseñarles las mismas cosas

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

de la misma forma (Tomlinson, C. A. , 2013). Por ello *Howard Gardner* menciona, *"El mayor error en la enseñanza durante los pasados siglos ha sido tratar a todos los niños como si fueran variantes del mismo individuo, y de este modo encontrar la justificación para enseñarles las mismas cosas de la misma manera."*

Una vez comprendido la problemática existente dentro de la educación se entiende que para solucionarla es preciso comprender la diversidad que existe en el aula y la responsabilidad que emerge del docente, por ello cada uno tiene el propósito de propiciar un aula diversificada, (Ann, 2001) menciona que cada profesor identifique que los intereses, niveles de complejidad diferente de los alumnos, comprometida a que cada alumno crezca y se desarrolle de tal manera que compita consigo mismo, en mayor medida que con sus compañeros, el docente brinda una educación individualizada, donde dentro del curriculum hace modificaciones y adaptaciones para que extraiga lo mejor del conocimiento logrando así ser competente.

Se determina que la diversificación es un modo organizado y flexible de ajustar la enseñanza y aprendizaje, el papel del docente en un aula así permite estudiar, observar y conocer las habilidades de sus alumnos para actuar sobre ellos, se adapta a las necesidades de cada alumno, trabajan conjuntamente promoviendo la autonomía.

Con base en (Ann, 2001) Existen principios que guían las aulas diversificadas, como lo son, el profesor se centra en lo esencial, el profesor contempla las diferencias entre los estudiantes, enseñanza y evaluación son indispensables, el profesor modifica los contenidos, los procesos y los productos, todos los estudiantes participan en tareas adecuadas para ellos, el profesor y los estudiantes colaboran en el aprendizaje, el profesor equilibra los ritmos del grupo y del individuo, el último el profesor y los estudiantes trabajan juntos con un método flexible.

Dichos principios se basan en que un aula diversificada permite que los docentes tengan claridad para que todos sus alumnos sean capaces de aprender, el docente tiene que atender las necesidades comunes, aceptar incondicionalmente a sus alumnos tal y como son; pueden adaptar uno o más de los elementos curriculares basándose en una o más de las características del estudiante, trata de averiguar continuamente lo que cada alumna necesita para aprender de manera más eficaz y recurre a una amplia gama de estrategias pedagógicas que le ayudan a concentrarse en los individuos y en pequeños grupos y no únicamente en la clase como conjunto.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Como lo menciona (Rene, 2016) los docentes para construir un aula inclusiva deben acoger a estudiantes de diversas condiciones étnicas y sociales y con diferentes capacidades y características personales e intereses muy diversos, enfrentar y ayudar a los chicos que tienen problemas de violencia intrafamiliar, propiciar un ambiente de respeto y confianza para atender los problemas de bullying, tener tolerancia a los errores, favorecer el crecimiento personal y respetar la dignidad, individualidad y diferencias de sus alumnos.

Con respecto a los Principios pedagógicos para que el docente consiga transformar su práctica y cumpla plenamente su papel en el proceso educativo al poner en marcha los objetivos anteriores, se plantea un conjunto de principios pedagógicos, que forman parte del Modelo Educativo del 2017. Un Principio Pedagógico que se debe de considerar es el de "Apreciar la diversidad como fuente de riqueza para el aprendizaje", donde menciona que los docentes han de fundar su práctica en la inclusión, mediante el reconocimiento y aprecio a la diversidad individual, cultural, étnica, lingüística y social como características intrínsecas y positivas del proceso de aprendizaje en el aula. (SEP, 2017)

Un aula no solo está conformada por un espacio educativo, sino la conforma docentes, alumnos, materiales, contenidos y un aula inclusiva la conforman docentes competentes, capaces de reconocer y aceptar la diversidad que existe en su salón de clases, identificar en sus alumnos desde sus estilos de aprendizaje, sus intereses, sus necesidades educativas y sus limitaciones físicas; un docente capaz de no solo hablar de temas educativos sino de brindar un espacio de confianza para tocar temas cotidianos, escuchar a los alumnos sobre sus problemas fuera del aula y tratar de motivarlos para solucionar sus problemas.

Como lo menciona el Modelo Educativo, existen varios principios educativos, como centrarse en el alumno, considerar sus aprendizajes previos, ser un mediador y un guía durante su aprendizaje, considerar siempre sus intereses y motivaciones, entre otros, se destaca que el docente debe de considerar el principio de apreciar la diversidad en el aula, fomentando un ambiente de respeto, trato digno, donde los alumnos promuevan la aceptación, la justicia el diálogo constante, es decir un aula incluyente esto partiendo del desarrollo de una educación socioemocional.

Derivado de la práctica profesional surge la problemática durante las jornadas de práctica, tales como la falta de reconocimiento y manejo de las emociones, la falta de la atención a la diversidad,

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

inclusión, rechazo y discriminación. Con la finalidad de atenderla se diseña una propuesta de intervención titulada "Reconozco aprendo y expresó mis emociones". Consiste en el diseño de un sitio web dirigido hacia la temática "Educación socioemocional para construir un aula inclusiva", el cual fungirá como apoyo para recabar información respecto al tema, además de contener una serie de recursos educativos enfocados a las habilidades socioemocionales mismas que serán implementadas con los niños y niñas de segundo grado de Preescolar, con el fin de cumplir los propósitos establecidos de la presente investigación.

La presente propuesta de intervención está diseñada con la finalidad de desarrollar en los niños de segundo grado de Preescolar la educación socioemocional con el propósito de lograr construir un aula inclusiva para mejorar la convivencia y aceptación dentro de aula, a través de una herramienta que en la actualidad cumple con una función fundamental para la educación, el cual es el uso de las tecnologías, que en dicha propuesta funge como factor principal para recabar toda la información con la finalidad de que educadoras o docente en formación puedan acceder a esta, permitan crear aulas capaces de desarrollar las habilidades socioemocionales, permitiendo así el desarrollo pleno y asertivo de los alumnos de Nivel Preescolar. Además de dar continuidad a la intervención educativa con los niños preescolares en la modalidad en línea con la finalidad de promover la educación socioemocional como respuesta a la contingencia sanitaria por el COVID 19.

Esta propuesta inicia mediante la aplicación de entrevistas electrónicas a los padres de familia a través de formularios de Google Drive, con el propósito de recabar información para identificar los recursos tecnológicos con los que cuenta, a su vez el determinar la vía de comunicación para el desarrollo de las actividades.

Posteriormente se indaga en diversas fuentes, los recursos educativos acordes al desarrollo de cada habilidad socioemocional (conciencia emocional, regulación emocional, autonomía personal, competencia social y competencia para la vida y el bienestar), acordes a la edad de los niños y niñas para la selección de los mismos. A continuación se detalla los recursos educativos a aplicar durante la propuesta de intervención, la primera se titula "Juego en línea nuestras emociones", con la finalidad de desarrollar la Competencia Socioemocional

"Conciencia emocional"; este juego permite que el alumno logre conocer las emociones que existen y como identificarlas. El recurso siguiente tiene por nombre

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

"Explorando mis emociones", dicha actividad desarrolla la Competencia Socioemocional, "Conciencia emocional"; consiste en un cuestionario en línea, donde el niño de una pequeña votación de actividades que realiza cotidianamente, va a identificar sus emociones.

Se continua con "Diario de mis emociones", permite desarrollar la Competencia Socioemocional, "Conciencia emocional", tiene la finalidad de que el niño registe sus emociones durante todo un día, para llevar un control de las actividades que realiza y como se siente al hacerlas para que al final de día reflexiones sobre ellas. Se continúa con "Cuento de Anam y las emociones", Dicha actividad desarrolla la Competencia Socioemocional, "Regulación emocional", con la finalidad de que el niño logre identificar las emociones en otra persona y aprenda a regularlas.

Después se implementa la actividad "Dinámica de relajación, pelota de anti-estrés", con la finalidad de desarrollar Competencia Socioemocional, "Autonomía personal". Para que el niño aprenda una dinámica divertida para relajarse cuando sienta enojo o tristeza. Por último "Me preocupo por los demás", favoreciendo la Competencia Socioemocional, "Competencia social". Con esta actividad va a poder identificar las emociones que aprendió durante la semana y las emociones de las personas que lo rodean, en una hoja en la parte izquierda dibuja a los integrantes de su familia como su mamá, papá, hermanos como si fuera una lista, después que durante el día observa que hacen y qué emociones tuvo, para dibujar enfrente de cada uno una carita con la emoción que se logró identificar, por ejemplo, dibujo de la mamá, enfrente una carita triste.

Resultados y conclusiones

La educación socioemocional es para que cada alumno logre ser más empático, teniendo las primeras bases en dicha educación, crecerá con confianza en sí mismo y una autoestima asertiva, ser capaz de identificar sus capacidades, aprenderá a actuar de manera correcta para resolver un problema, esto tendrá como beneficio el crear alumnos capaces de tener habilidades sociales, capaces de comunicarse con los demás, de respetar y trabajar de manera colaborativa construyendo una aula inclusiva donde prevalece el respeto, tolerancia, erradicando así la exclusión, discriminación y un mejoramiento en el rendimiento académico.

Derivado de la problemática que se vive actualmente del confinamiento, se optó por hacer uso de las Tecnólogas de la información y comunicación, para

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

implementar la propuesta de intervención titulada “Reconozco aprendo y expresó mis emociones”, se rescatan los avances de la misma de primer momento, son las entrevistas aplicadas a los padres de familia mediante el recurso tecnológico de Formularios de Google Drive, con ítems que permitían identificar los recursos tecnológicos con los que cuenta además de establecer la vía de comunicación para el desarrollo de las actividades que se realizarán posteriormente.

Entre los resultados arrojados fueron, que del total del 100% de los alumnos el 68% tiene acceso a internet en contraste un 18% no cuenta con este servicio. El 59% de los alumnos cuentan con celular, el 13% dispone de computadora, mientras el 9% usan Tablet, Laptop, Tv y el 5% disponen de A iPad. Por último la red social de WhatsApp arroja un uso del 100% siendo esta herramienta la base por excelencia de comunicación entre alumnos, padres y educadoras.

El papel del docente es fundamental para propiciar una educación socioemocional para un aula inclusiva, este tiene que primero identificar la diversidad que conforma su aula, las capacidades y habilidades de cada estudiante; debe de brindar una ambiente de confianza, donde el alumno logre expresar sus dudas e inquietudes, además de propiciar un ambiente donde esté el respeto, la aceptación, es decir un aula incluyente, también las estrategias que implementa son piezas clave para el pleno desarrollo, es importante que el docente estimule la inteligencia emocional, la cual se puede implementar mediante el las cinco competencias, la conciencia emocional, la regulación emocional, autonomía personal, la competencia social y la competencia para relacionarse con los demás. Para lograr construir un aula incluyente primero se debe de propiciar una correcta educación socioemocional con el fin de formar alumnos innovadores, competentes y capaces de adaptarse a las nuevas necesidades de la sociedad cambiante.

De la propuesta llevada a cabo ante la crisis actual, se deriva que se pueden diseñar y promover actividades para el desarrollo de las habilidades socioemocionales en niñas y niños e involucrando a los padres de familia así como aspectos como la crisis sanitaria permitiendo reconocer las emociones y expresar sus sentimientos.

Referencias

Ann, C. (2001). “Elementos constitutivos de la diversificación”. *e-Educa, Cibercultura para la Educación AC*, 29-40.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Casassus, J. (2006). La educación del ser emocional. Universidad Virtual del Instituto Tecnológico de Monterrey, México: Ediciones Castillo,.

ONU. (Septiembre de 2015). *La Asamblea General adopta la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible*. Obtenido de https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/2015/09/la-asamblea-general-adopta-la-agenda-2030-para-el-desarrollo-sostenible/

Rene, D. (2016). *¿Cómo construir aulas inclusivas desde el aprendizaje socioemocional?* . Obtenido de https://ineverycrea.mx/comunidad/ineverycreamexico/recurso/como-construir-aulas-inclusivas-desde-el/7cc1f6e3-651f-42f6-80ae-d3fe4c0299cc

Retana, J. Á. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Educación*, vol. 36, núm. 1, pp. 1-24.

Rivero, M. E. (2018). EDUCACIÓN EMOCIONAL EN CLAVE DE INTERROGACION. UNA APORTACION A LA INNOVACION EDUCATIVA. *REVISTA PANAMERICANA DE PEDAGOGÍA SABERES Y QUEHACERES DEL PEDAGOGO* , N. 27 (2019): 169-192.

Rodicio, C. I. (2012). La inteligencia emocional como estrategia educativa inclusiva. *Innovación educativa, N° 21. Universidad de Santiago de Compostela*.

SEP. (2017). *Aprendizaje Clave para la Educacion Integral, Educacion Preescolar.* Obtenido de https://www.planyprogramasdestudio.sep.gob.mx/descargables/biblioteca/preescolar/1LpM-Preescolar-DIGITAL.pdf

SEP. (2017). *y Modelo Educativo, Capitulo Tamaulipas, hacia la formación integral en la acción educativa 2016-2022*. Obtenido de https://www.tamaulipas.gob.mx/educacion/wp-content/uploads/sites/3/2017/08/met-2017.pdf

Sinovas, R. M. (2017). *EDUCACIÓN SOCIOEMOCIONAL Y EDUCACION ESPECIAL: PROPUESTA DE INTERVENCION PARA AUMNADO CON PLURIDISCAPACIDAD.* Obtenido de http://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/22339/TFG-G2301.pdf;jsessionid=994558216899901C25EF9A6A419FE6B7?sequence=1

Therer, J. (1998). *Styles d´enseignement, styles d´apprentissage et pédagogie*. Obtenido de www.restode.cfwb.be/download/infoped/info40a.pdf

Tomlinson, C. A. . (2013). El aula diversificada. México: SEP/Ediciones Octaedro. De la Serie: Cuadernos de la Biblioteca para la actualización del maestro.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

El aprendizaje colaborativo para la convivencia en un grupo de tercero de primaria

Yulissa Rodríguez Medina

Samuel Villa Martínez

villatarsamuel@hotmail.com

Resumen

La falta de práctica de valores y la incorrecta convivencia entre los estudiantes está presente en diversos grupos de los diferentes niveles educativos, con el propósito de mejorar este tipo de aspectos y aportar actividades e información sobre el tema se realizó la siguiente investigación. En la que se utiliza el aprendizaje colaborativo como estrategia para contribuir en la formación integral, la motivación, la convivencia y favorecer al clima. Se ha ejecutado con un grupo de tercero de primaria poniendo en práctica un total de siete actividades las cuales incluyen material didáctico, dinámicas y están encaminadas en lograr la convivencia. Además, el documento incluye los aspectos del quehacer docente, especificaciones de la metodología utilizada, su propósito, la hipótesis sometida a prueba y otras investigaciones similares.

Palabras clave: Intervención educativa, aprendizaje colaborativo, convivencia, valores, interdependencia positiva.

El papel principal de un docente parte del propio entendimiento del concepto de educar, mismo que ha adquirido a través del conocimiento y experiencia. La educación básica permite guiar a los estudiantes a los objetivos de la misma, constituye el mayor proceso para el desarrollo de un niño que le da herramientas para la vida.

La presente temática se aborda a través de la modalidad de informe de prácticas profesionales, desarrollado con el grupo de tercer año de la Escuela Primaria ¨General Guadalupe Victoria No.2¨, que se encuentra en la comunidad de Santa María del Oro, El oro, Durango. Teniendo como objetivo fomentar el aprendizaje colaborativo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

para la convivencia, la conducta inadecuada y la falta de práctica de valores.

La importancia de abordar el tema de investigación se debía a la preocupante situación del grupo, de forma general los alumnos presentaban una conducta agresiva, discusiones constantes, exclusión, falta de práctica de valores como tolerancia, desánimo y desinterés por aprender.

Al poner en práctica el aprendizaje colaborativo, se logra el objetivo de la investigación de mejorar la convivencia, en primera los estudiantes consiguen la autorregulación de emociones que logra erradicar las conductas agresivas, se inicia una empatía por los estudiantes que son rechazados lo que provoca la inclusión a los equipos de trabajo y el aumento de la autoestima.

Es de notarse como la educación ha contribuido en conocer habilidades o virtudes que no conocían de sí mismo, el poder expresarse adecuadamente, aumentar la curiosidad y los conocimientos, incrementar la autoestima y aprender a convivir.

Kant (1991, leído en Acosta, 2012), nos brinda su concepto de educar:

Entendiendo por educación los cuidados (sustento, manutención), la disciplina y la instrucción, juntamente con la formación. Según esto, el hombre es niño pequeño, educando y estudiante (…) La educación es un arte, cuya práctica ha de ser perfeccionada por muchas generaciones. Cada generación, provista de los conocimientos de las anteriores, puede realizar constantemente una educación que desenvuelva de un modo proporcional conforme a un fin (...)

Educar es la oportunidad que tienes de guiar a una persona para que aprenda a pensar, tener curiosidad, sea social, crea en sí mismo, vea el error como aprendizaje, tenga éxito personal y sobre todo conecte el conocimiento con la vida real.

La reflexión es un quehacer docente que abarca la explicación y la interpretación de lo que se realizará, está realizando y lo que se realizó, lo cual implica el análisis, la interrogación y la crítica de la misma práctica. Blandez (1996, citado en Camarillo, 2017), nos dice que la reflexión es “un modo de pensar, que implica profundizar, analizar, estudiar, meditar sobre “algo” detenidamente, con atención, con cuidado”.

En el área educativa la investigación es un elemento esencial, nos permite entender el funcionamiento de los elementos, ponemos en práctica la teoría y reforzamos la autonomía.

Para comprender la investigación educativa es necesario definir lo que es intervención didáctica, en base a mi propia concepción puedo decir que intervención

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

didáctica son las acciones que el docente realiza para el proceso de enseñanza-aprendizaje, abarcando las planeaciones, diagnóstico, evaluación, estrategias de enseñanza, entre otras. Mencionado claramente en Touriñán (2011) que "la intervención educativa es la acción intencional para la realización de acciones que conducen al logro del desarrollo integral del educando".

La investigación-acción permite transformar problemas reales, mejorar las prácticas docentes, ofrecer una educación de calidad y compartir hallazgos ante la comunidad para mejorar la realidad del sistema educativo. Por tal motivo, es importante adoptarla como una herramienta para la educación.

La investigación-acción fue descrita por el psicólogo social Lewin (1946) como una espiral de pasos: planificación, implementación y evaluación del resultado de la acción (Latorre, 2007). Mientras que Elliott (1993) dice que la investigación-acción educativa "se centra en el descubrimiento y resolución de los problemas a los que se enfrenta el profesorado para llevar a la práctica sus valores educativos, supone una reflexión simultánea sobre los medios y los fines y es una práctica reflexiva".

La convivencia ha estado presente en la educación desde hace ya un tiempo, debido a que el ser humano es social por naturaleza, sin embrago, el llevar a cabo una sana convivencia resulta a veces demasiado complicado cuando solo se saca al flote los intereses propios. Por lo que, el tema de investigación está presente en el currículo desde 1993, evidenciado en el Plan y programas de estudio 1993 de Educación Básica que en Educación Cívica los contenidos se refieren a los derechos y garantías de los mexicanos a las responsabilidades cívicas y los principios de la convivencia social y a las bases de nuestra organización política.

En lo que concierne a su actualización, lo referente a este tema de interés se encuentra plasmado en la Ley General de Educación, segundo título: La Nueva Escuela Mexicana, Capítulo I: De la función de la Nueva Escuela Mexicana, decretando en el Artículo 14 que:

…la Secretaría promoverá un Acuerdo Educativo Nacional que considerará las siguientes acciones:

Concebir a la escuela como un centro de aprendizaje comunitario en el que se construyen y convergen saberes, se intercambian valores, normas, culturas y formas de convivencia en la comunidad y en la Nación… (Diario Oficial de la Federación, 30-09-2019).

Mientras, Vilarrasa nos dice que son varias las teorías vinculadas con el

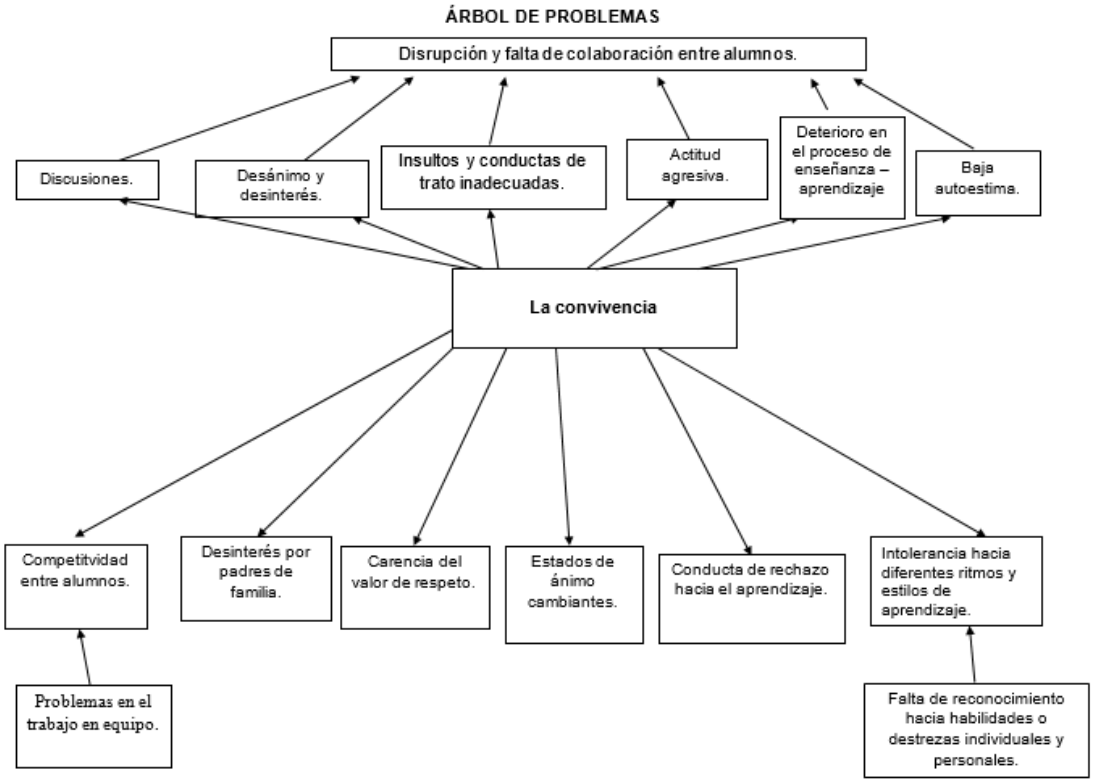
ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

aprendizaje colaborativo o cooperativo, ¨Entre ellas que se destacarán la teoría del desarrollo cognitivo de Piaget, la teoría del constructivismo de Vygotsky, la teoría de la interdependencia social de Kafka y la teoría del desarrollo conductista de Skinner¨ (Vilarrasa, 2013, p. 14)

De la teoría del constructivismo planteada por Lev Semiónovich Vygotsky en 1979, en primer lugar, está teoría nos menciona que hay dos niveles evolutivos: el nivel evolutivo real, que son todas las actividades que puede hacer por sí mismo y el otro nivel de desarrollo potencial, cual realiza con la ayuda de otro. Lo que los niños pueden hacer con ayuda de "otros", en cierto sentido, es más indicativo de su desarrollo mental que lo que pueden hacer por sí solos. (Carrera y Mazzarella, 2001)

Además, se ubica de forma directa en la asignatura de Formación cívica y ética, no significa que no sea transversal sino al contrario la convivencia y el aprendizaje colaborativo son esenciales en cada una de las materias para el desarrollo óptimo en el aprendizaje.

Para una mejor descripción de la problemática se ha incluido el siguiente árbol de problemas, que nos describe de manera general las causas y las consecuencias de la mala convivencia dentro del grupo de tercer año de Primaria.



ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

La mayoría de los alumnos provienen de familias compuestas y monoparental (madre o padre soltero), siendo el contexto familiar uno de los principales factores de la problemática, entre ello se ha observado que la mayoría de los alumnos presentan estados de ánimos cambiantes. Las cuestiones que me parecen relevantes para abordar como un problema son la Disrupción y falta de colaboración entre alumnos, la primera es necesario modificar porque la mayoría de los alumnos se levantan de sus asientos para ir con sus compañeros y molestarlos verbalmente por aspectos insignificantes.

La segunda es una forma en la que ellos reconozcan la colaboración como una oportunidad para aprender uno del otro no para competir entre ellos o medir sus capacidades dentro de un grupo social.

García, Ferreira y Gloria (2005) nos menciona que ¨Uno de los objetivos prioritarios de los centros educativos es formar y educar para convivir con otros" (p.163). Al estar consiente de este aspecto, me gustaría mejorar la convivencia en el aula para eliminar la agresividad, la exclusión y falta de valores como el respeto y la tolerancia que existen dentro del aula.

Por ende, el problema central que detecto en mi práctica y que quiero abordar es ¿Cómo fomentar el aprendizaje colaborativo para la convivencia en un grupo de tercero de primaria?

La idea central es lograr que el aprendizaje colaborativo impacte en la convivencia y para ello estoy consciente de que los alumnos podrían mejorar si fueran más optimistas ante las situaciones, si dialogarán cada situación problemática y aplicaran la autocrítica y la crítica constructiva.

El propósito general de esta investigación es fomentar el aprendizaje colaborativo para la convivencia en un grupo de tercero de primaria, centrándose en la implementación de un cambio puesto que se pretende sustituir o remplazar la conducta inadecuada por una mejor, con el apoyo en todo momento de la implementación de valores.

Para enriquecer la información de la problemática se analizaron investigaciones relacionadas con el objeto de estudio. La primera investigación similar a la que estoy realizando es una tesis llevada a cabo durante el año de 2015 para la obtención del grado de Maestría en Educación con énfasis en Procesos De Enseñanza – Aprendizaje. El objetivo de la investigación era ¨Determinar la influencia del trabajo colaborativo como estrategia en la formación integral en educandos de grado sexto en una institución

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

educativa de la vereda de Montoso, Prado, Colombia¨.

El plan de acción se basaba en la investigación cualitativa, utilizando la metodología estudio de caso, en la que se aplicaron entrevistas semiestructuradas a estudiantes de grado sexto y docentes de la institución, se realizaron observaciones de clase y se tomaron notas de campo.

Seguidamente el análisis y discusión de resultados, hallazgos que fueron organizados mediante la triangulación de datos y aspectos más comunes y relevantes en la recolección de la información.

A partir de los hallazgos se deduce que el trabajo colaborativo como estrategia para la formación de educandos brinda valiosos aportes y es recomendable su implementación pues, permite el desarrollo equilibrado y armonioso de las potencialidades y facultades del alumno en sus dimensiones física, mental, social y moral.

Otra investigación encontrada es un trabajo de fin de grado en Maestros de Educación Primaria, elaborado por Vilarrasa, A en el año 2013 de Barcelona, teniendo como título ¨Aprendizaje cooperativo y mejora de la convivencia dentro y fuera del aula¨.

El objetivo general de esta investigación fue ¨Determinar y analizar las ventajas que produce el trabajo cooperativo para desarrollar de manera efectiva competencias sociales que mejoren la convivencia dentro como fuera del aula¨.

En los resultados obtenidos se percibe como el 96% de los docentes encuestados coinciden con que el aprendizaje cooperativo motiva a los alumnos, un 98% considera que esta metodología favorece positivamente en el clima del aula.

Un 83% de los docentes opinan que esta metodología se caracteriza por la organización, según los criterios del docente, de equipos reducido, este mismo porcentaje opina que esta metodología se caracteriza por la organización de equipos reducidos de 3 a 4 miembros, que se apoyan mutuamente.

Mejorar la convivencia en las aulas a través del trabajo cooperativo, es una investigación de la Benemérito Instituto Normal “Gral. Juan Crisóstomo Bonilla”, los dos autores son Carillo, A & González C., quienes terminaron la investigación en agosto de 2018.

El plan de acción se basó en la metodología de Investigación acción de Latorre (2003), utilizando como base los ciclos, se trabajaron con diversas metodologías y técnicas como técnicas la interdependencia positiva.

El objetivo general de la investigación fue “Implementar metodologías y estrategias innovadoras para el niño, en la cuales se

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

propicie la sana convivencia, así como el respeto y aceptación de las normas y reglas.

En esta investigación se habla de dejar a un lado el tradicionalismo, en la cual se puede reanudar la idea de que el trabajo colaborativo sea un medio para lograr romper con el tradicionalismo aclarando que para esto es necesario que el docente sea innovador como aquí se menciona y que tenga definido los aspectos correctos para lograrlo.

Del mismo modo, señala que la convivencia está directamente ligada con la conducta y el buen aprendizaje de los alumnos, proporcionando una idea clara de lo que se puede favorecer al lograr una mejor convivencia.

Por otra parte, las hipótesis son fundamentales en cualquier tipo de investigación porque al indagar sobre algún tema somos capaces de realizar un enunciado declarativo, que será sometido a comprobación para conocer si ha funcionado correctamente o ha fracasado para solucionar una problemática; es aquí donde surgen los nuevos conocimientos.

Según Pájaro (2002):

Existen al menos dos etapas de trabajo por las que cualquier investigador pasará. La primera, cuando en sus trabajos iniciales está atento en torno a los hechos de la naturaleza y, por lo tanto, realiza observación, y la segunda, cuando con base en ellos formula alguna hipótesis, que, sometida a la comprobación pertinente, le proporciona los datos o información suficiente para aceptarla o rechazarla. Ambas etapas son importantes, pero la formulación y posterior comprobación de hipótesis, es el punto culminante en la generación de conocimiento. (párr. 7)

La hipótesis que será sometida a comprobación en mi investigación es ¨El aprendizaje colaborativo en un grupo de tercero de primaria favorecerá la convivencia entre sus integrantes¨.

Esta hipótesis proviene principalmente del árbol de problemas. El árbol fue elaborado con datos obtenidos de la directa observación del grupo de tercer año, en el cual se describen las causas y consecuencias de la problemática. Asimismo, está fundamentada con la revisión de diversas investigaciones relacionadas con el objeto de estudio, las cuales en su mayoría concluyen en que el trabajo colaborativo modifica aspectos en el comportamiento de los alumnos.

Al tratar los siguientes elementos en la investigación, me permitirá ampliar mis conocimientos referentes al ambiente de aprendizaje y el clima en el aula:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Uno de los principales es el aprendizaje colaborativo que según Holubec, Johnson, D.W y Johnson, R.T (1999) es:

… el empleo didáctico de grupos reducidos en los que los alumnos trabajan juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás. Este método contrasta con el aprendizaje competitivo, en el que cada alumno trabaja en contra de los demás para alcanzar objetivos escolares…, y con el aprendizaje individualista, en el que los estudiantes trabajan por su cuenta para lograr metas de aprendizaje desvinculadas de las de los demás alumnos. (p.3)

El aprendizaje interactivo, ya sea de forma cooperativa o colaborativa tiene grandes beneficios en los rasgos implícitos en la convivencia dentro de un salón de clases tal es el caso de mejorar actitudes, mejorar la autoestima, lograr la inclusión, el compañerismo, aceptación, entre otros.

Otro aspecto clave en esta investigación es la convivencia según Landeros y Chávez (2015) convivir es:

¨Un aprendizaje fundamental en sí mismo que no invalida la existencia de conflictos (siempre posibles ahí donde haya humanidad), pero que sí abre caminos para que el encuentro con otros suceda con cierta calidad: sustentada en el diálogo, respetuosa de las diferencias, basada en principios democráticos, orientada por la dignidad y los derechos humanos. ¨ (p. 15)

La importancia de la convivencia escolar proviene precisamente en la relación existente dentro del aula, debido a que es el lugar donde los estudiantes conocen y conviven de cerca la diversidad.

De igual manera, los valores que describe el Programa de Aprendizajes Claves 2012 como ¨ Elecciones que hacen los individuos sobre la importancia de un objeto o comportamiento… Se trata de principios contra los que se juzgan las creencias, conductas y acciones como buenas o deseables o malas e indeseables¨.

Para concluir con estos aspectos o conceptos principales de la investigación tenemos el desinterés de los padres de familia, en el cual Restrepo (2017) nos hace hincapié en lo importante que son los padres de familia ¨Se da reconocimiento de la participación de los padres de familia en la escuela ya que el niño se siente acompañado y confía en los aportes que le brindan sus padres y los docentes¨.

Ahora bien, como se sabe este tipo de problemas no solo se presenta en mi grupo sino en diversos sitios, por lo que esta investigación seria de gran utilidad e interés para aquellas personas que buscan impulsar la adecuada convivencia a través del aprendizaje colaborativo en busca de la

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

práctica de valores, el desenvolvimiento de los alumnos, la contribución su formación integral y la construcción de su propio aprendizaje.

Se considera fundamental en todo momento tener presente el significado de investigación-acción, para ello remoto al autor Antonio Latorre (2005) que nos dice que ¨La investigación-acción se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social¨. (p.23)

Adoptando el modelo de Elliott, para guiar este proceso, el cual al igual otros toma a Lewin como punto de partida. El modelo de Elliott, cuenta con:

Tres momentos: elaborar un plan, ponerlo en marcha y evaluarlo. Apareciendo las siguientes fases:

Descripción e interpretación del problema que hay que investigar.

Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción.

Construcción del plan de acción.

Hay que prestar atención a:

La puesta en marcha del primer paso en la acción.

La evaluación.

La revisión del plan general. (Latorre, p. 36)

Para lograr la implementación de estrategias se recurrió al uso de la planeación según Frola y Velásquez (2013) es:

La facultad inherente a las personas que les permite desplazarse de una situación actual a una situación deseada; el planear es un proceso en el que el sujeto debe considerar factores, elementos, recursos, riesgos, en fin, una serie de variables para tratar de controlarlas y llegar a la mencionada situación deseada. (p.11)

Trasladado en la educación estos autores nos mencionan que es ¨aquél proceso que pretende llevar la situación educativa de un grupo escolar, de un punto base, a un punto deseado considerando todas y cada una de las condiciones en pro y en contra para tal fin¨. (p.12)

La planeación es así uno de los elementos esenciales de la práctica docente, porque esta es una guía encaminada al cumplimiento de un objetivo o meta, la que fue desarrollada para prevenir situaciones inmersas en el proceso educativo y que nos señala lo necesario para lograr su fin. Es así que primeramente se ha diseñado un plan de acción el cual se llevará a cabo mediante un esquema de planeación denominado ¨Secuencia didáctica¨.

Al ser este un proceso de implementación y análisis de los resultados, se han de implementar un total de 7

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

estrategias para el primer ciclo didáctico, las cuales serán aplicadas durante 7 semanas en el periodo aproximado del 4 de febrero y termina el 17 de marzo de 2020, estando flexible para modificación al presentarse una situación no prevista.

La parte del seguimiento de las acciones forma parte del proceso de intervención en donde se es requerida la recopilación de información, para lo cual he previsto utilizar algunas técnicas como es la observación que esta se liga directamente con el diario de campo según Latorre ¨ es una técnica narrativa que reúne sentimientos y creencias capturados en el momento en que ocurren o justo después, proporcionando así una «dimensión del estado de ánimo» a la acción humana. ¨ (p. 61)

Las escalas de medida forman parte de las técnicas a utilizar en donde se registrará los avances visto en los estudiantes al implementar las estrategias, un ejemplo de instrumento de esta técnica es la escala estimativa, la cual según este mismo autor ¨Se utilizan para evaluar o estimar cualquier número de metas o resultados. Pueden ser cumplimentadas por el propio sujeto o por observadores externos. ¨ (p.65)

Otra técnica a utilizar serán las basadas en la conversación, en el que se incluye como instrumento el cuestionario que ¨consiste en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio que se contestan por escrito¨ (Latorre, p. 66).

Asimismo, otro instrumento a utilizar será la entrevista, prosiguiendo se usará el portafolio mencionado por Barriga (2004, citado en Ramos, Vargas y Hernández) como:

Instrumento de evaluación, permite evaluar lo que las personas hacen, no solo lo que dicen que hacen o lo que creen saber, puesto que se centran en el desempeño mostrado en una tarea auténtica, los portafolios permiten identificar el vínculo de coherencia entre los saberes conceptual y procedimental. (p. 7)

Al poner en práctica las actividades del plan de acción es necesario dar seguimiento a las mismas con la intención de recopilar información de sus resultados, de acuerdo Latorre (2005) es llamado también ¨observación o supervisión ¨ esta:

Proporciona una guía para supervisar la acción, y procedimientos para documentar el proceso de la investigación… La observación recae sobre la acción, ésta se controla y registra a través de la observación y nos permite ver qué está ocurriendo. (p. 48)

Para el seguimiento se ha recurrido a la misma observación y el registro en el campo de diario, en el que se rescatan los elementos que sucedieron durante ese día referente a cada una de las estrategias.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

De las ocho estrategias propuestas dos de ellas se iniciaron el mismo día, una de ellas fue el rincón de calma llamado ¨ Recuperando mi brillo¨ qué consistía en un espacio donde se les colocó diversos materiales que los estudiantes podían utilizar para ayudar regular sus sentimientos y emociones.

Efectivamente la actividad logró su propósito, abonándole a eso que ayudó a que los estudiantes convivieran, desde un inicio se había previsto que el material fuera atractivo, que pudiera ser manipulado y que solo permanecieran dos personas para evitar ruidos en el salón, cuando otros estaban trabajando.

No obstante, de que el material fue adecuado no se había previsto que los estudiantes no respetarán la cantidad de personas que podían estar en este lugar, se les permitió la falta de esta norma porque al observar detecté que los estudiantes regulaban sus actitudes, compartían y cuando se presentaba un conflicto alguien siempre proponía soluciones.

Los estudiantes aprendieron a mantener el orden, mutuamente se apoyan recogiendo el material utilizado, dialogan, respetaban las reglas de convivencia. Incluso propusieron sanciones para aquellos que no hacían uso adecuado del material o para los que eran irrespetuoso con alguno de sus compañeros.

La otra estrategia ejecutada es ¨No seas tenedor, no seas cuchillo, sé una cuchara¨ pretendía convencer a los estudiantes de modificar su comportamiento y reflexionar sobre el mismo. Consistiendo en escribir en una papeleta las buenas acciones que sus compañeros realizaban durante el día y pegarla en un cuchará que se encontraba expuesta en el salón, con la intención de que reconocieran las buenas acciones.

Pero una vez que todos pegaron sus notas, me di cuenta que la mayoría había escrito de la misma alumna, describiendo la ayuda que les había proporcionado en resolver alguna actividad. Sin embargo, del resto de ellos no había ningún comentario.

No se tenía previsto esta situación porque pensaba que cada uno de ellos iba a realizar un comentario de sus amigos, pero no fue así decidieron escribir sobre la alumna que admiran por ser inteligente y amable con todos.

Por lo que influyó de manera negativa en la actitud de muchos niños, después tomaron otra nota adhesiva y escribieron un comentario positivo de ellos mismos.

Branden en de Naperville (2004, citado en Naranjo, 2007) designa la autovaloración como el respeto a uno mismo o a una misma, definiéndola como:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

La confianza en nuestro derecho a triunfar y a ser felices, el sentimiento de ser respetables, de ser dignos y de tener derecho a afirmar nuestras necesidades y carencias, a alcanzar nuestros principios morales y a gozar del fruto de nuestros esfuerzos. (p. 34)

Al analizar la situación y con la aportación de la anterior cita puedo decir que los estudiantes se comportaron de esta manera porque su autoestima había sido debilitada al ver que nadie había escrito sobre ellos. Usando la autovaloración a su favor para lograr proyectarse ante los demás y sobre todo ayudar a su autoestima.

Esta actividad no obtuvo los resultados necesarios, se examinan las situaciones existentes, en base a esto puedo decir que el material les resultó desde un inicio poco atractivo a comparación de la otra actividad y no era entretenida para los estudiantes.

A consecuencia de esto, los estudiantes no escribían frecuentemente y realmente no estaban al pendiente de las notas que eran para ellos. En su mayoría las notas también estaban escritas por ellos mismos o les pedían a sus compañeros que lo hicieron simplemente por tener algún comentario referente a ellos.

Concluyendo que esta actividad requiere ser modificada completamente para lograr que los estudiantes reconozcan los actos que sus compañeros realizan hacia ellos para mejorar su convivencia.

La tercera actividad con nombre ¨Aunque sea a señas¨ se comenzó el día 18 de febrero de 2020, la cual consistía en investigar el significado de algunos valores y las acciones que lo demostraran. Posterior a eso se realizaron dos equipos, en la que cada uno seleccionaría un miembro para comunicar a través de señas o palabras clave el valor que el docente les asignara para que el resto lo adivinara.

Se logró el fin en donde se pretendía que los estudiantes aprendieran a dialogar y respetar opiniones, además de ello que reconocieran valores necesarios en el ambiente. El instrumento utilizado en esta ocasión fue el portafolio de evidencia, al revisar me he encontrado en la primera pregunta que el valor que más practicaron es el compañerismo ante situaciones que requerían trabajo o jugar.

La cuarta actividad ¨Erase una vez¨ implementada el día 20 de febrero de 2020, en donde se les presentó un audio con la lectura de cuentos y después se les realizaron preguntas de opción múltiple (referente a la comprensión lectora). Una vez seleccionada la respuesta debían pasar por un desafío que consistía en brincar de diferentes formas para tomar un globo con el inciso y tronarlo.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Dentro de esta actividad se observó con detenimiento que los estudiantes reconocieron que al no considerar las aportaciones de sus demás compañeros no iban a alcanzar con éxito el objetivo, pero sobre todo que las discusiones que ellos mismos provocan solo causa pérdida de tiempo y ningún beneficio.

Se prosiguió con las estrategias empleándola el día 27 de febrero de 2020, en el cual no solo pretendía fomentar la convivencia, sino que además se tenía como propósito: describir algunos personajes y escenarios del cuento para demostrar sus habilidades lectoras. La estrategia lleva como nombre "Juntando imaginaciones", consistiendo en inventar un cuento con los personajes que se encontraban en unas cajas misteriosas, en las que solo se les permitió ingresar la mano a ellas por un tiempo definido con la finalidad de que rescataran las características e imaginaran que podría estar dentro de ellas.

La actividad fue en éxito total, los estudiantes practicaron el dialogo, la argumentación, la búsqueda de soluciones y la regulación de emociones, aspectos en el aprendizaje colaborativo y en la sana convivencia.

En definitiva, se involucraron discusiones por los diferentes puntos de vista, sobre la misma trama dentro del cuento, lo que les abrió la posibilidad a los estudiantes para que comprendieran que existen maneras distintas de pensar y que es necesario consensar cada uno de los puntos de vista sin llegar a ofensas o mucho menos a violencia.

Demostrándose en los cuestionarios que se hicieron, donde los estudiantes señalaron que habían trabajado bien en equipo, que discutieron sin llegar a ofensas, estaban satisfecho con el producto final y se sentían más confiado en trabajar con sus compañeros.

Aclarando que todavía hay pocos alumnos que no se siente totalmente confiados en convivir con la totalidad del grupo. Sumándole a esto que la estrategia permitió reflejar parte de sus emociones y personalidades que no se habían llegado expresar y alumnas que en el salón son muy tímidas se mostraron más expresivas ante sus compañeros.

Gran parte del éxito le atribuyo a la incertidumbre que existía en conocer lo que había en las cajas, que al darles como indicación que todos tenían que terminar los cuentos, se apoyaron sabiendo que si no lograban ese objetivo no podrían saber lo que contenían e incluso algunas binas que terminaron antes se acercaban con los demás para ofrecer su ayuda, por ejemplo, dictándoles para pasar en limpio su cuento.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

La penúltima actividad ejecutada el día 4 de marzo de 2020 tiene como nombre ¨En busca de soluciones¨ la actividad consistía en usar un espejo para descubrir lo que estaba escrito en una hoja entregada por la docente (problemas matemáticos), analizarlo y después recordar entre todos los datos y operaciones a realizar para poder ejecutarla, porque en el momento en que estaban usando el espejo no podían escribir nada.

A pesar de que la organización fue buena, los conflictos comenzaron al resolver los problemas, alguna de las alumnas recordaba todo el problema, pero cuando debían de compartirlo con su compañero empezaron a hacer comentarios como ¨Tú también podías haberlo recordado¨ o ¨Estaba tan fácil, pero no te lo voy a decir completo solo una parte¨.

Le atribuyo el desfavorable resultado a la planificación de la misma estrategia, debido a que el factor del descubrir el problema con el espejo no los llevó a la idea de avanzar juntos, proponer soluciones y compartir hallazgos. Al contrario, se vió reflejado nuevamente ese egoísmo y falta de compañerismo, en ese momento los alumnos que contaban con los conocimientos necesarios querían demostrarlo y además entre ellos tenían claro que una sola persona podía contestar sin ayuda.

Cabe resaltar que, aunque se ve avance en la organización y diálogo entre los estudiantes, no practicaron los valores necesarios para una buena convivencia, tal es el caso del compañerismo. Concluyendo en que esta actividad requiere ser modificada para lograr el propósito de esta investigación.

La última estrategia implementada el día 10 de marzo de 2020 se llama ¨Juntos no perdemos¨, la planeación estaba orientada a trabajar con un twister creado por la docente el cual implicaba la resolución de problemas multiplicativos incorporando la suma y resta, al considerar que sería una nueva forma de abarcar por los temas que en ese momento se estaban analizando.

A partir del trabajo realizado es de notarse que los estudiantes eran capaces de comunicarse adecuadamente sin gritos, reconocían las habilidades de sus compañeros y aunque si existieron diversos conflictos en los que se intervino, no se llegaron a ofensas como en anteriores situaciones.

Se manifestaba más el respeto, el compañerismo y sobre todo la empatía al ponerse en el lugar del otro equipo y dejar a un lado esa competitividad. Nuevamente el liderazgo de varios estudiantes dio la pauta para que se logrará de mejor manera la actividad y el apoyo entre todos.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Es necesario mencionar que la segunda intervención didáctica no se realizó debido a que la contingencia por COVID- 19 modificó la forma de trabajo presencial a virtual, de tal manera que solo tres de los diez estudiantes realizan las actividades propuestas en su casa, se desconoce totalmente la causa de que los siete estudiantes no estén activos en esta nueva forma de enseñanza.

Considerando que el tema requiere de relación entre los estudiantes, cuestión que se hubiera realizado si todos participaran y contaran con los medios tecnológicos necesarios para hacer conexiones virtuales entre todos trabajando con alguna actividad referente a la investigación.

A pesar de no implementar la segunda intervención, las siete actividades del primer ciclo permitieron una visión amplia de las mejoras y los aspectos a considerar en una futura implementación.

Asimismo, el trabajar con diferentes instrumentos de evaluación fue un reto personal porque, aunque se conocía la manera de realizar cada uno de ellos, estos requerían una forma precisa de medir el avance de los estudiantes. Siendo más exacta el crear cuestionarios para los estudiantes fue lo más complicado porque involucraba formular preguntas simples que los estudiantes entendieran y que además estas aportaran información útil.

Por otro lado, abarcaremos el aprendizaje de los estudiantes referente a la problemática, en esta ocasión a la convivencia especialmente a la falta de colaboración. Para esto es conveniente comparar desde la situación inicial que se presentó en el diagnóstico, dando respuesta de manera sintética a la pregunta afirmando que el aprendizaje colaborativo puede fomentarse a través del uso de estrategias que permitan la interacción y la práctica de valores, que favorece por completo a la sana convivencia de los estudiantes.

Siendo necesario primero trabajar con la regularización de emociones, teniendo como primer aprendizaje esperado que los estudiantes expresaran sus emociones, ideas y sentimiento sin violencia. Antes de iniciar las estrategias casi todos los estudiantes se gritaban y se insultaban, habiendo un avance notorio en donde los alumnos empezaron a darse cuenta de sus malas actitudes y empezaron a controlar su enojo.

Dentro de la relación entre los alumnos existía mucha competencia, era imposible que mutuamente se reconocieran las virtudes o habilidades, después de algunas actividades empezaron a hacerse comentarios en donde les reconocían a los demás ser buenos en algo, tal fue el caso en

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

las tablas de multiplicar o comprensión lectora.

Además de esto fueron más autónomos en la resolución de los conflictos, antes se tenía que intervenir por completo y aun así era difícil que llegaran a una solución satisfactoria para la mayoría.

En base a lo analizado la mayoría de las actividades fueron adecuadas, en donde se involucró la participación de todos y estas incluían retos para los estudiantes.

Las dificultades provinieron especialmente en salir de la zona de confort, en donde todos estaban acostumbrados a trabajar con algunos alumnos en específico y rechazaban a aquellos que consideraban que no podían aportar algo al equipo.

Conclusiones

El mismo problema de competitividad provocaba que los alumnos no dialogaran entre ellos, al tener que compartir sus puntos de vista en las diversas estrategias fue una gran dificultad porque cada uno quería hacer todo a su manera, en este caso se logró con ayuda de los líderes quienes pedían la participación de todos y reunía las aportaciones en el objetivo.

Advierto que lo más relevante para los alumnos es usar diferentes maneras de autorregular sus emociones negativas porque son las que provocan conflictos e impiden desarrollar un adecuado aprendizaje colaborativo, definitiva el implementar la actividad para las emociones permitió el avance adecuado en las demás estrategias.

Al igual que es relevante la autonomía en la búsqueda de soluciones ante desacuerdos, es decir que los niños no dependan de la ayuda de un adulto que empiecen a sugerir soluciones porque esto los ayudará en el futuro en la toma de decisiones ante circunstancias personales y sociales.

Es necesario aclarar que las anteriores relevancias se deben seguir fortaleciendo en clase y en el hogar, porque, aunque ambas cuestiones requieren de esa propia autonomía no se puede lograr si no existe la guía adecuada hacia ese objetivo.

El aprendizaje colaborativo es una gran idea para aumentar la autonomía y la inclusión de los alumnos porque ponen en práctica diversos aspectos como la actividad física, mental y social, de esta manera se refleja su habilidad y se aprende del otro.

Estas estrategias pueden adaptarse perfectamente a cualquier contenido de cualquier grado, porque son flexibles inclusive cuando se puso en práctica una de ellas en Ciencias Naturales resultó interesante y ayudo en consolidar conceptos.

Favorece en la enseñanza, pero sobre todo para que los estudiantes comiencen con la interdependencia y dejen a un lado la

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

división de tareas que suele darse comúnmente en grados altos como cuarto, quinto, sexto y secundaria.

En base a mi experiencia con multigrado, serian de gran utilidad estas estrategias que están enfocadas en el aprendizaje colaborativo, porque al contar con gran variedad de niveles se puede llegar a compartir los conocimientos y consolidar los aprendizajes. Sobre todo, se pone en práctica los valores, se aprende a solucionar desacuerdos y como dialogar para llegar a un fin.

Al implementar el aprendizaje colaborativo se logra una disminución en los factores que perjudican el clima y la convivencia en el grupo. Es necesario que los estudiantes identifiquen claramente el objetivo común para dejar a un lado los objetivos individuales.

A pesar del gran avance que el grupo presentó, estos son factores que deben de ser practicados constantemente para que puedan apropiarse completamente de ellos. La importancia de esto no solo radica en que son útiles para la convivencia en el aula sino para el desarrollo social.

Mantener en sus expectativas altas favorecerá en el clima y el ambiente en el aula, intenta sobre todo mantener una buena comunicación y confianza con tus alumnos. Elimina ideas erróneas que los niños no pueden cambiar sus malas costumbre o sus actitudes, que eso es causa de una mala educación en casa y que ellos son los que deben corregirlos, a lo largo de esta investigación se demuestra que si hay manera de contribuir.

Recomiendo iniciar a poner mucha atención a los niños que se aíslan, son callado o cuentan con alguna NEE, al conocer sus miedo o necesidades entenderás las relaciones en el salón, obtendrás elementos para lograr la integración y posterior la inclusión.

A los padres de familia les sugiero enriquecer los lazos de comunicación con sus niños porque de esta manera lograrían conocer con exactitud sus emociones, mismas que afectan su enseñanza-aprendizaje.

Referencias Bibliográficas

Acosta, F. (2012). *Educar, Enseñar, Escolarizar: el problema de la especificación en el devenir de la Pedagogía (y la transmisión*). Tendencias Pedagógicas, Nº. 20, p.95.

Aguilar, Y. P., Valdez, J. L., González, N. I., Rivera, S.; Carrasco, C., Gómora, A, Pérez, A. y Vidal, S. (diciembre,2015). *Apatía, desmotivación, desinterés, desgano y falta de participación en adolecentes mexicanos.* Redalyc., Vol.20, p.327.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Ariso,J.M. y Solera E. . (2015). *La convivencia escolar Manual para maestros de Infantil y Primaria*. España: UNIR.

Caballero, M, J. (2010). Convivencia escolar. *Un estudio sobre buenas prácticas.* Revista de Paz y Conflictos, Vol.1, p.155.

Camarillo, N. (2017*). La Importancia de la Reflexión en la Práctica de los Formadores*. Mérida, Yucatán, p.2.

Carillo, A & González C. (agosto,2018). Mejorar la convivencia en las aulas a través del trabajo cooperativo. Posgrado Educación, No.3.

Carrera, B y Mazzarella, C. (2001). *Vygotsky: enfoque sociocultural*. Revista Redalyc, Vol.5, p.43.

Cava, J.M. y Musitu, G. (2001). *Autoestima y Percepción del clima escolar en niños con problemas de integración social en el aula*. Revista de Psicología General y Aplicada, Vol.2, p.297-298.

Cobo, G y Valdivia, S.M. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Perú: Instituto de Docencia Universitaria.

Collazos, C.A. y Mendoza, J. (2006). *Cómo aprovechar el "aprendizaje colaborativo" en el aula*. Revista Redalyc, Vol.9, p. 64.

Córdova, J. (2012). Acuerdo 649. México: DOF (Diario Oficial de la Federación).

Cruz,C. (2008*). La autorregulación emocional en los niños y niñas en preescolar.* Universidad Pedagógica Nacional

Fierro, C., & Carbajal, P. (2019). *Convivencia Escolar: Una revisión del concepto*. Revista Scielo, vol.18(1), p. 2.

Friola, P y Velásquez, J. (2013). *Manual operativo para el Diseño de Situaciones Didáctica por Competencias*. México: Frovel Educación.

García, A., Ferreira, C. & Gloria M. (2005). *La Convivencia Escolar En Las Aulas. Redalyc*., Vol.2, pp.163-165.

Guinea, S. (2017). La influencia del aprendizaje cooperativo en la convivencia entre el alumnado de Educación Primaria. Universidad de Sevilla. Disponible en: https://idus.us.es/xmlui/handle/11441/62979

Johnson, D.W., Johson, R.T. y Holubec, E.J. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula.* Buenos Aires : Paidós .

Kerlinger F.N y Lee H.B. (2002). *Investigación del comportamiento*. Chile: McGraw-Hill.

Landeros, L y Chávez, C. (2015). Convivencia y Disciplina en la Escuela Análisis de Reglamentos Escolares de México. México: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Latorre, A. (2005). La investigación-acción Conocer y cambiar la práctica educativa. Graó: Barcelona, pp. 23-24,26

Londeros, L., y Chavez, C. (2015). Convivencia y disciplina en la escuela. México, D.F: Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación.

Monsalve, A. & Pérez, E. (octubre, 2012). El diario pedagógico como herramienta para la investigación. Dialnet, No. 6, pp.121-122.

Naranjo, M. L. (2007, diciembre). *Autoestima: un factor relevante en la vida de la persona y tema esencial del proceso educativo*. Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación", vol.7, p.34.

Oropeza, A. (2015). El trabajo colaborativo en el aula: Una estrategia pedagógica para mejorar el aprendizaje de los alumnos (as) en la Educación Primaria en la delegación Gustavo A. Madero del Distrito Federal. Universidad Pedagógica Nacional. Disponible en: http://200.23.113.51/pdf/31517.pdf

Ortiz, J. (2015). Estrategias de trabajo colaborativo para fortalecer la formación integral en estudiantes del grado sexto de básica secundaria en la institución educativa José Celestino Mutis, Tolima (Colombia). Tecnológico de Monterrey. Disponible en: https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622377/02Juan%20Ortiz%20Sánchez.pdf?seque

Pájaro Huertas, David (2002). La Formulación de Hipótesis. Resultado web con enlaces de partes del sitio Cinta de Moebio. Disponible en: https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=101/10101506

Parras, P. (2013). *Estrategias pedagógicas para la formación ética y ciudadana y el desarrollo del pensamiento*. Revista Senderos Pedagógicos, Vol.1, p.72-73.

Pérez, O y Martínez, V. (2001). Convivencia escolar problemas y soluciones. Revista Complutense de Educación, Vol.12, p.296-306.

Perrenoud, P. (2011). *Desarrollar La Práctica Reflexiva en el Oficio de Enseñar*. Barcelona: Grao, pp.12, 30-31.

Pizarro, P., Santana, A.y Vial, B. (2013). La participación de la familia y su vinculación en los procesos de aprendizaje de los niños y niñas en contextos escolares. Scielo, Vol.9, p.274.

Ramos, B.N., Vargas, M.G y Hernández, S. (s.f.). Instrumentos Para La Evaluación De Competencias En El Nivel Superior. 44, de Congreso de educación, Disponible en:

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

http://www.congresoeducacion.unach.mx/sistema_congeducacion/ponencias/2012/RamosRamirezBriseda.eje2.pdf

Restrepo, A. (2017). falta de acompañamiento y desinterés de algunos padres de familia en el proceso formativo de sus hijos del C.E.R Guanteros del municipio de Guadalupe. Resultado web con enlaces de partes del sitio Universidad de San Buenaventura Medellín Sitio web: http://web.usbmed.edu.co/usbmed/curso_docente/PORTAFOLIO8/G8YOLOMBO_LEONIDAS_MUNOZ_ALBA_RESTREPO_PROYECTO.pdf

Rodríguez, M. (2010). *Factores personales y familiares asociados a los problemas de comportamiento en niños*. Scielo., Vol.4.

Roselli, N. (junio,2016*). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria*. Dialnet., Vol.4, p.231.

Secretaría de Educación Pública (1993). *Plan y programas de estudio*. Educación Primaria. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Primer grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Segundo grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Tercer grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Cuarto grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Quinto grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011), *Programas de estudio 2011*. Guías para el maestro. Educación Básica. Primaria. Sexto grado, México: SEP

Secretaría de Educación Pública (2011). *Plan de estudio*. Educación Primaria. México: SEP.

Secretaría de Educación Pública (2017), *Aprendizajes Claves para la Educación Integral*. Primer grado. Ciudad de México: SEP

SEP (Secretaría de Educación Pública) (2017), *Aprendizajes Claves para la Educación Integral*. Ciudad de México. p. 106

Touriñán, J. (2011). *Intervención Educativa, Intervención Pedagógica y Educación: La Mirada Pedagógic*a. Revista Portuguesa de Pedagogía, pp.283-284.

Valles, M (1999). *Técnicas de observación y participación. Técnicas Cualitativas de Investigación Social.* España: Síntesis. p.171.

Vilarrasa, A. (2013). *Aprendizaje cooperativo y mejora de la convivencia dentro y fuera del aula*. UNIR, vol.1.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Repensar la formación continua en México, una revisión acerca del camino recorrido

Sergio Hugo Hernández Belmonte
belshu@hotmail.com
María Elena Gómez Gallegos
Yolanda Cabrera Barrera

Resumen

Este texto aborda el tema de la formación docente continua en México, en el periodo comprendido entre el año 1992 al 2018. Los objetivos son: ofrecer información acerca de la trayectoria emprendida por los dispositivos formativos de las últimas décadas; e identificar las aportaciones susceptibles de ser recuperadas en las próximas propuestas de formación docente. Es un estudio de carácter documental, pertinente por el momento crucial que se vive en el país. Por lo general, un proyecto educativo no debe olvidar lo hecho hasta el momento, de esta manera mirar hacia atrás brinda la posibilidad de reconocer el camino andado y establecer estrategias en la toma de decisiones. El estudio permite concluir que a pesar de que los planteamientos tienen la intención de profesionalizar al docente, requieren de tiempo y ser firmes en sus objetivos, para consolidarse y obtener resultados óptimos, situación que es necesario considerarse en el futuro inmediato.

Palabras clave (fuente Tesauro de la UNESCO): Educación Básica; Formación de docentes; Política Educativa, Proyecto de Educación y Reforma educativa.

Introducción

El Estado mexicano vive un parteaguas en su vida democrática, esto conlleva cambios a nivel político, económico y social, mismos que generan modificaciones en el ámbito educativo. Cada gobierno trae consigo su interpretación de cómo debe ser la educación que reciba el pueblo, esto depende de su enfoque ideológico y de su proyecto de nación, de allí la importancia de revisar lo hecho hasta ahora para tener referentes en la toma de decisiones.

El gobierno en turno, en el discurso, tiene una política a favor de la formación inicial y continua de los maestros, razón que motiva a que su propuesta de trabajo como

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

acto de planeación no parta de cero, es decir, es conveniente que realice un diagnóstico de la situación educativa. Las acciones en torno a la formación continua, en las últimas décadas, muestran la preocupación tanto a nivel internacional como nacional, por contribuir a la preparación de los profesores de educación básica para que estos a su vez cumplan con la tarea de mediación del conocimiento con sus alumnos.

En México las acciones de formación tienen una larga historia, sin embargo, para el presente texto se hace referencia sólo a las acciones emprendidas desde los inicios de los años 90 a la fecha, porque es a partir de esta década cuando comienzan las trasformaciones educativas de gran índole, derivado de la comunión con tratados internacionales, principalmente de la Declaración Mundial de Educación para todos (UNESCO, 1990) y del Marco de Acción de Dakar (UNESCO, 2000).

Este texto inicia describiendo las acciones del Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), sus primeras tareas y los programas que derivaron de su implementación; en específico se enuncian las acciones encaminadas a la formación docente no sólo de los profesores, sino también de los mandos medios (directores y supervisores). Este acuerdo tiene repercusiones en la transformación de los contenidos y enfoques curriculares y en la revaloración del trabajo docente.

Enseguida se abordan los planteamientos del Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio (ProNap), que, si bien es la reestructuración de programas anteriores, su función principal es consolidar la descentralización de la educación, para que cada estado de la república, se haga responsable de sus escuelas, alumnos y de la formación de sus maestros. Esta es una tarea necesaria que quedó pendiente por años, de lograrla cada estado tendría autonomía para generar sus propios programas de estudio y de actualización docente.

Después, se hace referencia a la Alianza por la Calidad Educativa (ACE), que forma parte de una nueva visión acerca del tema educativo, y tiene relevancia por el pacto que realiza la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el Sindicato Nacional para Trabajadores de la Educación (SNTE). Esta Alianza propuso como estrategia para seleccionar a los mejores docentes, por primera ocasión en México, la aplicación de un Concurso de Oposición; y la incentivación de los que se encontraban en ejercicio a través de los Estímulos de Calidad.

Por último, se detalla la Ley General de Servicio Profesional Docente (LGSPD), que

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

sentó las reglas para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio. Su adopción atiende a las tendencias internacionales cuyo fin es la búsqueda de la idoneidad del personal docente, en sus funciones de maestro frente a grupo, Asesor Técnico Pedagógico (ATP), director, supervisor escolar en el Sistema Educativo Nacional (SEN) en el nivel básico y medio superior dejando espacio de autonomía en el nivel universitario y de adultos.

El Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica

En la última década del siglo XX, México vivió un parteaguas en el ámbito de la formación docente con la implementación del ANMEB. Martínez (2008), indica que con este Acuerdo "las acciones dejaron de definirse a partir de la noción de actualización, y comenzaron a diseñarse a partir de la idea de formación continua entendida como parte sustancial del desarrollo profesional" (pp. 8 - 9).

El ANMEB consideró tres líneas de acción: (a) Reorganización del sistema educativo y una nueva participación social en la educación; (b) Reformulación de los contenidos y materiales educativos; y (c) Revaloración social de la función magisterial. Como parte de la tercera línea, la formación continua se volvió un tema emergente al ser un desafío para el estado atender a las necesidades formativas de los maestros en servicio. Se implementaron diversas acciones, una de ellas de acuerdo con Ponce (1998):

> Se diseñó y se llevó a cabo el Programa Emergente de Actualización del Magisterio (PEAM), que consistía en un periodo intensivo de actualización con materiales de apoyo a la docencia, en el que se abordaban contenidos considerados de atención prioritaria por ser de difícil comprensión para los niños y profesores (p. 11).

Se ocupó la mayor parte del verano de 1992 para acercar al docente a las nuevas tendencias en educación, los planes de estudios no habían cambiado desde hacía de 20 años. Los contenidos, la forma de organizarlos y de llevarlos al aula había cambiado, como el nombre del programa lo indica fue *emergente*, la transmisión de lo que debía hacer el docente con los nuevos materiales era impostergable, se puede decir que este proceso fue una capacitación a gran escala y a marchas forzadas.

El PEAM fue una de las primeras ocasiones en que se recuperó a los directivos y supervisores como actores de la formación, pues, eran ellos los encargados de capacitar a los docentes respecto a la reforma educativa. Sin embargo, y de forma paradójica los cambios olvidaron a los mandos medios (supervisores y directores), si bien eran un

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

medio para que los profesores adquirieran una formación, no existía un mecanismo dedicado a ellos, lo que ocasionó que en muchos de los casos estos se sintieran relegados y ajenos a los programas de capacitación docente.

Aparecen los primeros cursos en cascada en los que son docentes los que intentan formar a otros docentes, transmitiendo así conocimientos de la entonces nueva forma de trabajo, pero al mismo tiempo dudas acerca de lo que se hacía y por qué se hacía, es de esta manera como surgen los Consejos Técnicos Consultivos (CTC), como espacio de actualización docente y como una forma de subsanar los problemas del cambio. La idea inicial de los CTC era que la formación partiera de dentro hacia afuera, es decir, que los centros escolares sirvieran como los principales focos de formación docente partiendo de las necesidades reales que los colectivos de maestros detectaran para ejercer su labor, después podrían participar hacia afuera, en cursos impartidos por instituciones formadoras.

Después se creó el Programa de Actualización de Maestros (PAM) con una duración breve y con la tarea de fortalecer el desarrollo y superación profesional de los docentes de EB, a través de explicitar los nuevos enfoques pedagógicos utilizados en el diseño de los Libros de Texto Gratuitos (LTG) y demás materiales para alumnos y maestros, en esta ocasión los directivos sí se incorporaron al proceso de formación con una línea destinada para ellos.

Durante el PAM se estableció que el centro de actualización del docente era la escuela y el docente era el responsable de su propio proceso formativo, las necesidades reales son las que surgen del docente y del lugar en donde labora. Para ese momento en 1993, se adoptó un enfoque constructivista en la educación dejando atrás el trabajo por objetivos. Se renovaron los LTG y se diseñaron materiales de apoyo para el docente como la biblioteca para el maestro con textos de investigadores interesados en temas educativos y que le llevarían a comprender la tendencia que a partir de ese momento debía llevar la educación en el país.

El PEAM y el PAM significaron un primer ejercicio de descentralización de la educación propuesta por el ANMEB y el primer intento de formación continua más allá de la actualización y capacitación docente. Se hablaba de formación continua como una idea más elevada del proceso que sigue el docente, relacionada con la figura del maestro como profesional de la educación, dinámico y sensible a los cambios, con una misión social, con habilidades intelectuales desarrolladas, realizando un ejercicio

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

colectivo, y con la necesidad de andamiajes internos y externos que lo soporten (Martínez, 2008), de esta manera la formación continua implica el desarrollo de una identidad docente, el reconocimiento del maestro como sujeto de formación y en formación.

Se crearon equipos técnicos por entidad federativa, pero el tamaño del SEN desde ese entonces rebasó las expectativas planteadas, no fue posible llevar a la práctica la tarea descentralizadora por la centralización tan arraigada que se vivía y vive hasta el momento, hubo una centralidad pedagógica mientras que al mismo tiempo se desarrolló una descentralización administrativa.

El Programa Nacional de Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio

Con la creación de la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS), dependiente de la Subsecretaría de Educación Básica (SEB) y a su vez de la Secretaría de Educación Pública (SEP), su implementación estuvo pendiente desde la promulgación de la Ley General de Educación de 1993, se establecieron las políticas y normas para proporcionar a las maestras y maestros de Educación Básica (EB), un servicio de capacitación y actualización. El 15 de enero de 1995 se puso en operación el ProNap. Para mayo de 1996 se firma un convenio para su extensión:

> Se formaliza la inserción del programa de actualización y sus diversos componentes en las estructuras educativas estatales, al tiempo que señala los compromisos de las partes firmantes para asegurar la prestación de los servicios de actualización a los maestros de educación básica de las entidades federativas (SEP, 1996, p. 10).

El ProNap fue un intento por cristalizar la descentralización educativa y con ello la formación docente, pues, en sus raíces tuvo la tarea de brindar autonomía para que las entidades federativas generaran sus propios programas de formación continua en beneficio de los profesores que atendían y de acuerdo a las características del contexto en el que se desarrollaron. El ProNap, surgió con el objetivo de "atender con calidad, pertinencia y flexibilidad las necesidades de actualización profesional de los docentes de educación preescolar, primaria y secundaria y contribuir al mejoramiento de los resultados educativos de los alumnos" (SEP, 2000, p. 147).

El maestro al atender a alumnos con distinto origen, con necesidades diversas estuvo obligado a actualizarse en las propuestas educativas que le llevaran a desarrollar aprendizajes en el alumno y en sí

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

mismo. De acuerdo con Vezub (2005), el ProNap:

> Estaba destinado a mantener una oferta continua y permanente, suficiente, pertinente y flexible de programas de actualización de calidad, dirigido a todos los maestros de educación básica, así como al personal directivo y el de apoyo técnico-pedagógico, en todos sus niveles, tipos y modalidades (p. 48).

El ProNap tenía que hacer frente al carácter heterogéneo que posee el maestro, un aspecto histórico de la docencia que inicia al contemplar la institución de egreso, sus condiciones laborales, la función que desempeña, el nivel que ha alcanzado en el escalafón vertical y horizontal, su trayecto formativo y demás.

La heterogeneidad viene de la clasificación que se hace de los docentes, en sus inicios se adoptó como una forma de estratificación que servía para determinar su valía, pues, no tenían el mismo valor social aquellos que egresaron de Normales rurales a los que obtenían un título de la Escuela Normal de Veracruz y de la Escuela Nacional de Maestros; la misma tendencia aparece cuando se otorga el grado de licenciatura a la formación de maestros, hubo una diferenciación entre los profesores *normalistas y los licenciados*; la implementación del programa de Carrera Magisterial es otro ejemplo de esta situación, pues, el nivel que posea un maestro sirve para ser catalogado. El ProNap debía ofrecer alternativas de actualización y capacitación acordes a los requerimientos y demandas de los docentes independientemente de su estatus y hacerlo no resultó sencillo, era una tarea necesaria que por su complejidad quedó inconclusa.

El carácter clasificatorio de la docencia sirvió para entender que las necesidades formativas son diversas, tanto, como el número de maestros existentes en el sistema educativo; la planeación del ProNap había descuidado la heterogeneidad del magisterio, por tanto tenía que encontrar un punto común a todo el gremio, y este fue el análisis crítico de la práctica docente que todo docente hace independientemente de su formación inicial o del contexto en que labore; la reflexión de la práctica fue la manera en que el ProNap pudo intervenir para que el docente se interesara en abordar los nuevos métodos de enseñanza, el conocimiento evolutivo del niño, el trabajo colegiado y la relación con la comunidad.

Las condiciones en las que surge el ProNap son de constante tensión entre la SEP y el SNTE, tras haber permitido que este último tomara participación y control no sólo de cuestiones laborales sino también de evaluación de los docentes, la consigna era

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

hacer que el Estado tomara las riendas de la educación y con ello de la formación de los maestros nuevamente, situación que no fue posible en su totalidad; sin embargo, a través de negociaciones a lo largo de diez años el control del ProNap y el diseño de los programas de actualización docente quedó a cargo de la SEP y del gobierno de los Estados, obteniendo la oportunidad de dar seguimiento al programa con miras a convertirlo en una política de formación docente de largo plazo.

Con el ProNap se pusieron a disposición de los maestros distintos materiales de apoyo a la docencia tales como los libros de asignatura para el maestro, ficheros didácticos y avances programáticos que en ese momento resultaron fundamentales, porque el ANMEB trajo consigo una reforma curricular a la que los docentes tuvieron que atender. Se dio apertura a Centros de maestros y se conformó una biblioteca compuesta por diversos paquetes y textos, la palabra de moda en ese momento fue la *calidad,* se buscó la calidad de los alumnos del Sistema Educativo, a través de la formación de los docentes.

Los principios en los que se fincó el ProNap fueron los de *cobertura y equidad* que remiten a la idea de que en educación nada es fortuito, es decir, ninguna decisión se toma por casualidad. Durante la Declaración Mundial sobre educación para todos *Satisfacción de las necesidades básicas de aprendizaje* en 1990*,* celebrada en Tailandia, se estableció como una de las prioridades el acceso universal a la educación y la equidad de género, había más de 100 000 000 de niños que no asistían a la escuela y de ellos más del 60 % eran mujeres. El ProNap retoma esta situación y ofreció a los docentes cursos que aspiraron a cubrir sus necesidades directas y a garantizar la calidad y equidad en la EB, el maestro fue un actor clave dentro de la transformación educativa.

Durante la primera fase de implementación del ProNap de 1995 a 1997 se firmaron los Convenios de su extensión, que garantizaron la calidad, continuidad y pertinencia del programa. De acuerdo con las Memorias del quehacer educativo de la SEP (2000), se dispusieron las siguientes líneas de acción:

Realización de talleres generales para el conocimiento y adecuado aprovechamiento de los materiales educativos.

Oferta de cursos nacionales de actualización para maestros en servicio y actividades de apoyo académico a sus estudios.

Instalación y funcionamiento de los centros de maestros.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

La actualización del docente de nivel básico.

Evaluación y acreditación pedagógica de los cursos nacionales de actualización.

Planeación y evaluación nacional y estatal de las acciones, resultados e impacto del ProNap (p. 159).

El ProNap en su primera fase era congruente con el Programa de Desarrollo Educativo 1995 – 2000, el que establecía:

La actividad más amplia ha de concentrarse en la operación de un programa de actualización destinado al personal en servicio de los tres niveles de educación básica, la función inicial del programa será la de facilitar el conocimiento de los contenidos y enfoques de los nuevos planes de estudio, así como de promover la utilización de los nuevos métodos, formas y recursos didácticos congruentes con los propósitos formativos del currículum (SEP, 1995, p. 75).

Para ese momento se crearon más de 200 centros de maestros en todo el país (de los 500 propuestos inicialmente), dependientes de la Subsecretaría de servicios educativos y de la Dirección de Actualización del Magisterio; los centros de maestros debían fortalecer las competencias y habilidades de los docentes en servicio para ello se creó la Dirección de Actualización y Centros de Maestros (DAyCM) y la Unidad de Normatividad y Desarrollo para la Actualización, Capacitación y Superación profesional de los Maestros en servicio de Educación Básica (UNyDACT) que se encargó de capacitar a los cuerpos técnicos y a los nuevos formadores de formadores. La tarea principal era:

Fomentar entre los docentes la participación en acciones de actualización que promuevan las competencias básicas para la enseñanza y el aprendizaje, que permitan acceder a la cultura, la formación, la tecnología además de continuar aprendiendo a fin de ponerlas en práctica en su quehacer profesional (SEP, 2001).

Con los nuevos asesores y con las herramientas implementadas por el ProNap, se abandonó la figura del supervisor y el jefe de sector, que al inicio del ANMEB habían servido como multiplicadores de los programas de formación, creando una especie de olvido acerca su papel tan importante como promotores de la actualización docente, los maestros y sus autoridades inmediatas no establecían redes de trabajo en común.

Lo que pasó en la escuela de nivel básico era ajeno a los programas de formación inicial y continua para profesores, un caso en particular es el de la reforma curricular en las Escuelas Normales con especialidad en Educación Primaria que inició hasta 1997, cuando el cambio en el nivel

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

primario comenzó cuatro años antes. Fue notorio que existía un distanciamiento entre la formación inicial y la continua pero un problema más grave era que existía también una separación con los centros educativos en los que debían impactar los futuros maestros y los que se encontraban en servicio.

Para el año 2000 se alcanzaron los 500 centros de maestros, se implementaron los primeros Talleres Generales de Actualización (TGA) en las escuelas, esto representó una actualización generalizada de los docentes con una duración de 12 horas. También se llevaron a cabo los primeros Exámenes Nacionales (ENA) que emanaron de los cursos nacionales que los profesores tomaron de forma autodidacta a través de guías de estudio. Los resultados fueron óptimos lo que llevó a pensar que el docente podía solventar sus necesidades de formación y estableciendo por sí mismo sus ritmos de aprendizaje.

Uno de los mayores problemas que presentó el ProNap fue la atadura que tenía con Carrera Magisterial que, aunque eran dos programas distintos (uno encaminado a la formación y otro a la entrega de estímulos), parecían andar al unísono, a tal grado que este adoptó la imagen de proveedor de cursos y de puntos (Martínez, 2010). Había una amplia oferta de cursos, pero no todos ellos eran acordes a las necesidades de los docentes, el programa fue perdiendo sentido, se había logrado la federalización administrativa pero no la pedagógica.

En la segunda fase del ProNap, había rebasado al gobierno en turno y las expectativas en torno a lo que pasaría con él eran grandes, el programa sobrevivió al cambio de sexenio y algunos de sus instrumentadores también, a partir de la segunda fase fue objeto de constantes revisiones, una de ellas inició en el ciclo escolar 2003 – 2004 y dio como resultado la intención de redireccionar el punto vertebral del programa, que era la actualización, desde el centro escolar y de la noción de formación continua.

Con la aparición del Programa Nacional de Educación (PRONAE) 2001 – 2006, se promovió a la escuela como el centro de la formación docente, con la idea de devolverles la tarea de formar a su personal, utilizarla como el centro de la política educativa (cuestión que se había planteado en el PEAM y el PAM), porque hasta ese momento seguía siendo el último tramo de la transformación educativa y era común que la simulación se diera en ella, los esfuerzos de formación no se consolidaron.

El ProNap no contempló brindar asesoría a las escuelas de forma directa, la formación siempre se hizo de forma externa (producto de una negociación con el SNTE),

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

tal es el caso de los Centros de Maestros a los que los maestros asistían, pero no existían ninguna certeza de que el docente llevara a la escuela lo aprendido, se percibía que los cambios en la práctica de los docentes eran de bajo impacto.

El énfasis durante la segunda fase fue hacia la formación continua y la descentralización. Si bien, se hablaba de formación, lo que se hacía era actualizar y capacitar a los docentes únicamente. Con la noción de formación se pretendía abordar aspectos de la obligación profesional y ética; la formación continua tiene como finalidad la mejora de las prácticas de enseñanza para el logro de aprendizajes significativos, decisión compleja pero no imposible si hay voluntad política y competencia técnica aunadas (Martínez, 2010).

En la segunda fase del ProNap se establecieron mecanismos de evaluación y seguimiento al programa, se diseñaron apoyos a los equipos técnicos estatales para contribuir a la mejora de los aprendizajes de los alumnos de EB. Se entendía a la docencia como una profesión colectiva y como el centro de la formación continua, se reconocía al aprendizaje permanente como un requisito de la vida profesional docente y, por último, se identificó al docente como un sujeto responsable de los procesos y resultados educativos (SEP, 2008).

De los fines anteriores destaca el trabajo en colegiado, pues, son los docentes en colectivo los que comparten sus experiencias en el aula. El trabajo en grupos o equipos es común en las prácticas de formación continua, proporcionan a los docentes nuevas perspectivas acerca de lo que pueden realizar en situaciones similares, se establecen soluciones comunes a problemas comunes, siendo este uno de los aciertos del ProNap.

Al mismo tiempo se pretendía hacer del docente un sujeto responsable de su proceso formativo, a través de una autorregulación de su ritmo de avance en su proceso de aprendizaje, era el maestro el que debía gestionar su aprendizaje, el que aprendía de los otros (colegas o asesores), pero es él quien toma las decisiones acerca de las medidas para su proceso formativo, es decir, tenía que llevar a cabo una reflexión sobre su quehacer docente, la reflexión entendida de esta manera es formación. Al ser el maestro consciente de lo que hace y cómo lo hace, puede transformar su práctica profesional.

El Consejo Nacional de Autoridades Educativas decidió organizar el Servicio de Asesoría Académica a las Escuelas (SAAE), para tal efecto se organizaron programas de formación para los supervisores y directores (actores antes relegados) en los centros de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

maestros, los que casi se triplicaron al llegar a los 583 en todo el país. Los centros de maestros a partir de ese momento tuvieron la tarea de acercar la formación a los colectivos docentes a través de la promoción, organización y gestión de sus servicios. Se abrió una oferta más amplia de cursos hacia los docentes con la intención de atender a la demanda tan diversificada con base a normas estatales y nacionales y con el apoyo de instituciones formadoras de docentes.

La SEP creó la Dirección General de Formación Continua de Maestros en Servicio (DGFCMS) en 2005, se presentó como una instancia normativa dirigida a formar a los docentes considerándolos como profesionales de la educación con la tarea de mejorar los resultados educativos de sus alumnos. El ProNap (SEP, 2008), desarrolló una estructura descentralizada de la formación continua al desplegar 32 instancias de actualización, una por entidad federativa; logró prestar talleres generales de actualización en todo el país; se amplió el número de centros de maestros en el país; se diseñó un catálogo nacional de formación continua compuesto por las propuestas de cada estado; se elaboró el SAAE para realizar asesorías a las escuelas de forma directa; y la certificación de los aprendizajes de los maestros a través de exámenes nacionales como una de las formas de evaluación y seguimiento de los programas de actualización ofrecidos al docente, fue uno de los puntos más importantes porque los resultados del proceso de actualización al ser una preocupación del Sistema Educativo Nacional.

Sin embargo, los resultados del ProNap en la segunda fase tampoco fueron los esperados, se tuvo que hacer frente a varios obstáculos. Uno de los más grandes fue la cantidad de maestros a atender y es que a pesar de que cada gobierno estatal debía hacerse cargo de sus profesores, la dinámica establecida dio cuenta de que se había generado una desconcentración de las tareas administrativas y no una descentralización o federalización, prueba de ello eran los constantes despliegues de maestros de distintos estados del país hacia el entonces Distrito Federal, porque en sus entidades de origen no les brindaron las soluciones deseadas. A pesar de que en el año 2005 la Coordinación General de Capacitación y Actualización de los maestros en servicio (CGAC) unificó los criterios de formación continua a nivel nacional, las entidades estuvieron desorganizadas lo que provocó que las acciones se duplicaran o retrasaran, tuvieron que implementarse acciones para promover el carácter educativo de los cursos y también se desarrollaron acciones de

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

capacitación para los asesores, cuestión que había sido olvidada.

Un problema grave de la implementación del programa era la diversidad de población, los contextos que se atienden, así también la heterogeneidad en la formación de los docentes; por otra parte no existía una normatividad nacional que diera cuenta de los avances en la formación continua lo que dificultó su planeación y organización; otro obstáculo es la falta de interés de los maestros por asistir a los cursos de actualización los que al momento de considerarse para el programa de carrera magisterial obtuvieron un mayor auge al garantizar una mejoría laboral en los docentes pero no así en el aprendizaje de los alumnos, esto con base a los resultados obtenidos en las evaluaciones de logro académico ejecutadas en el país durante el decenio pasado.

Para el año 2007 se decidió dar fin al ProNap reconociendo sus carencias y se dio paso a un proceso de transición con la creación del Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros de Educación Básica (SNFCSP), cuyo fin es la mejora de los aprendizajes de los alumnos a través de la formación docente, el énfasis cambia para ese momento la figura más importante la adquiere el alumno ya no el maestro, es pues, una siguiente fase dentro de la política educativa.

La Alianza por la Calidad Educativa

El SNFCSP es producto de una evolución en la visión de la formación docente, el posicionamiento de la política gubernamental dejó verse en el plan sectorial 2001 – 2006 y 2007 – 2012, no puede olvidarse que durante este periodo México vivió una transición del gobierno priista con más de 70 años en el poder, al panista que buscó legitimarse. La mejor forma para que un gobierno consiga una consolidación en el poder es haciendo cambios en el sector educativo, pues, estos van más allá de un sexenio, marcan generaciones enteras y transmiten ideologías. No pueden entenderse los cambios en educación sin comprender los cambios en términos de política y economía, tampoco se puede olvidar el papel que las presiones de agentes externos ejercen al país y obligan a que se generen nuevas condicionantes en el terreno que nos compete: la formación.

En mayo de 2008, la SEP y el SNTE, firmaron la ACE, que significó el origen a una nueva etapa en el ámbito educativo en el país en la que se pretendía que hubiera un involucramiento de todos los actores educativos en la toma de decisiones; se convocó a participar a las autoridades locales y municipales, a los padres de familia y a los

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

maestros para comenzar con un proceso denominado de *transformación*. Con la ACE se visualizó un nuevo horizonte, con respecto a las exigencias de la política educativa interna del país se tenían cambios sustanciales lo que permitió dar carpetazo al ProNap.

La ACE contempló cinco ejes: (1) la modernización de los centros escolares, (2) la profesionalización de los maestros y de las autoridades educativas, (3) bienestar y desarrollo integral de los alumnos, (4) formación integral de los alumnos para la vida y el trabajo, y (5) evaluar para mejorar. Se propusieron 10 acciones de mejora destinadas a elevar a calidad de la educación en beneficio de los alumnos, maestros y centros escolares, esto con fundamento en el discurso político que sustentó a la alianza.

El punto número dos de la ACE, refiere a la formación del docente, en él se planteó la selección de los maestros como un medio para asegurar la calidad de la educación, desde ese momento la venta de plazas sería suspendida para dar paso a los concursos de oposición en los que los docentes con mejores resultados obtendrían un espacio en el SEN. La formación del docente tendría que ser reconocida a través de estímulos o motivadores extrínsecos, remuneraciones que provocaran en el docente el interés por adquirir una actualización, es así como se crean los Estímulos a la Calidad Docente los que iban estrechamente ligados a los resultados que los alumnos obtuvieran en pruebas estandarizadas conocidas en su momento como Evaluación Nacional de Logro Académico de los Centros Escolares (ENLACE), la formación continua del docente tenía como punto focal el desarrollo de aprendizajes en el alumno.

La ACE a través de la SNFCSP pretendía innovar la oferta de cursos de actualización a los maestros, con una orientación más cercana a las necesidades de la tarea de enseñanza y tomando como eje el centro escolar, para ello pondría a disposición de los docentes un catálogo nacional de formación continua durante el ciclo escolar 2008-2009 con una mayor cantidad de cursos, en ese ciclo escolar se ofrecieron 108 cursos, 32 diplomados y 2 especialidades, con el apoyo de 16 instituciones participantes, entre ellas Escuelas Normales, la Universidad Pedagógica Nacional, los Centros de Actualización al Magisterio y Centros de Investigación Educativa.

La mayoría de las propuestas se enfocaron a la didáctica de las asignaturas que se imparten en la EB y al desarrollo competencias, situación que se vio favorecida con Plan Sectorial de Educación Básica 2007-2012, que proponía realizar una reforma en la

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

educación básica, centrada en la adopción de un modelo basado en competencias, considerando estimular nuevas prácticas pedagógicas, razón por la cual se proponía que los docentes se certificaran en ellas, situación que nunca prosperó.

La formación continua de los docentes siguió su rumbo estableciendo dos prioridades que la misma ACE impuso desde su implementación: los cursos encaminados a que el docente comprendiera el enfoque por competencias en la educación cuestión que tuvo resistencia por parte de los profesores; y además los diplomados de capacitación docente acerca de la reforma curricular en la educación primaria los que se impartieron con el auxilio de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) institución encargada de certificar a los docentes que cumplieran con la asistencia y productos de los diplomados. La cantidad de cursos en los siguientes ciclos escolares aumentó exponencialmente durante el ciclo escolar 2009-2010 el catálogo nacional contempló 713 actividades de formación continua, en el correspondiente a 2010-2011 se llegó a la cantidad de 739, y, por último, en el 2011-2012 se ofertaron 1115.

No obstante, el curso de la ACE tuvo un repentino cierre por el termino del gobierno que la propuso. Si bien, hubo avances en la propuesta formativa del Estado, también se dieron fricciones por la delegación que se hacía de la educación al sindicato de maestros. Los debates durante cuatro años fueron intensos, no obstante, todo esto se desvanecería en el momento que se propone una nueva Reforma Educativa con un nuevo planteamiento educativo.

La Reforma Educativa de 2013 a 2018

La Ley General del Servicio Profesional Docente, se publicó en el DOF (2013), estableció planteamientos en consonancia con el artículo 3º constitucional y la Ley General de Educación. Es una Ley que desbancó por completo a la ACE propuesta por el SNTE en el 2008 y avalada por la SEP. Implicó una forma de recuperar el control de la educación por el Estado, siendo de aplicabilidad para toda la república mexicana, incluyendo al entonces Distrito Federal. Su intención fue atender al interés social, con un carácter obligatorio y con fundamento en el interés superior de la niñez establecido en la CPEUM en su artículo 4º.

La Ley colocó las reglas sobre la mesa desde el inicio, planteó los términos y condiciones para el Ingreso, la Promoción, el Reconocimiento y la Permanencia en el Servicio (DOF, 2013), con la intención de buscar la idoneidad en el personal que cubra los puestos de docente, ATP, director, supervisor escolar del SEN en el nivel básico y medio superior, dejando espacio de

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

autonomía en el nivel universitario y de adultos.

La LGSPD, estableció los lineamientos para regir al Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), organismo encargado de medir y evaluar el desempeño de los docentes. Fue así como se diseñaron los parámetros de evaluación, las fechas de aplicación, la elección de los aplicadores, la difusión de los resultados generales y la emisión de los personalizados, la capacitación de los profesores, selección de profesores con función de ATP y otras; el INEE funcionó como una especie de interlocutor hacia las entidades federativas más no el ejecutor, con esto se quiere dar a entender que el instituto tuvo la tarea de dar seguimiento a la evaluación de los docentes con base al artículo 7 de la LGSPD, pero no es el organismo encargado de aplicarla.

Son los estados quienes, en cumplimiento con una estrategia descentralizadora, se encargarán de desarrollar propuestas para trabajar con los maestros que están a su cargo y los que habrá por incorporarse, los proyectos serán sometidos a revisión del instituto quien realizará funciones de gestión e indicará si son coherentes con la propuesta central.

En cuanto a la formación continua se establece que son los estados los encargados de ofrecer programas de manera gratuita e idónea a los profesores, las propuestas de formación son acordes con las metas educativas de cada entidad y atender a las necesidades de los docentes y además de directores y supervisores. La LGSPD en su artículo cuarto, considera a la formación como el "conjunto de acciones diseñadas y ejecutadas por las Autoridades Educativas y las instituciones de educación superior para proporcionar al personal del Servicio Profesional Docente las bases teórico prácticas de la pedagogía y demás ciencias de la educación" (DOF, 2013), tarea que no es nueva, sino un trabajo pendiente desde el ProNap.

La formación se vivió como un elemento para considerar la promoción del magisterio hacia las funciones de dirección y supervisión, era garantía de que los docentes contaban con conocimientos, capacidades y aptitudes para lograr un óptimo desempeño en su nuevo puesto, cuestión a la que se debe prestar atención, porque las tareas que realiza un profesor no son las mismas que las de sus autoridades inmediatas, de esta manera se estaría ganando a un mal director, pero perdiendo a un buen maestro.

A su vez, la formación también fue vista como un factor de permanencia en el servicio, porque una buena preparación traería consigo la estabilidad laboral docente, a diferencia de la obtención de bajos

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

resultados los que implicaban pasar por un proceso de regularización y de ser necesario de separación del servicio. Esto llevó a movilizaciones docentes, durante varios años porque la evaluación adoptó un carácter correctivo, en correspondencia con Acuerdos de tipo internacional.

La Ley en su título cuarto (DOF, 2013), indicaba que el Estado brindaría todas las facilidades para que el personal docente accediera a programas de formación continua, ésta partiría desde la escuela a través de una asistencia técnica pero también de programas de investigación y posgrados, los que se enriquecerían con las propuestas de las entidades y de los convenios hechos con instituciones de educación superior. La intención fue atender a las necesidades de la escuela como centro de formación y a los resultados obtenidos por los maestros en las distintas evaluaciones, siendo ellos los que tendrán la opción de elegir los programas que consideren pertinentes.

Por último, la formación continua en la LGSPD es considerada un derecho al que todos los maestros en servicio tendrán acceso, la evaluación a la que serán sometidos así lo demanda porque la intención es que exista mejora en su práctica y sus resultados. Al mismo tiempo la formación se hizo una obligación, pues, de no participar en ella sin causa justificada, la autoridad educativa adoptaría sanciones.

Es pronto para emitir juicios acerca de la LGSPD, además no es tarea de este estudio, pero tampoco le es ajeno. Es necesario dejar que la Ley se vaya gestando para poder encontrar las áreas de oportunidad y reconocer su factibilidad, viabilidad y pertinencia en torno a la formación continua y al SEN. La LGSPD, dejó varios pendientes, por ejemplo, se olvidó de temas de relevancia para el magisterio, como la inclusión, la diversidad e interculturalidad; mientras que concentró su interés y oferta académica en la evaluación del docente, los programas se volcaron en la preparación para aprobar un examen de ingreso, promoción o permanencia.

Reflexiones finales

Es muy pronto para hacer una valoración acerca de la política educativa del gobierno en turno; en cambio mirar hacia atrás parece lo más conveniente. Las encomiendas de formación continua adoptadas en México, desde los años 90, presentan claridad acerca del papel que tiene el docente para la educación, por ello brindarle el apoyo a través de programas de capacitación, actualización y superación profesional es nodal.

En ocasiones el sentido de la formación se desvirtúa al conjugarlo con

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

temas salariales, sindicales y de evaluación. No obstante, su intención hacia el logro de la calidad es incuestionable, razón que motiva a considerarlos en las nuevas propuestas educativas. Se torna necesario, que los propósitos que se persiguen sean firmes de tal suerte que quienes acudan, lo hagan por el placer de aprender, situación que redundará en su labor enseñanza.

El diseño de cursos intensivos, de carácter masivo para abarcar a la población magisterial son parte de los dispositivos que influyen en la formación continua de los maestros; sin embargo, uno de los factores que se vislumbra es que estos tienen una corta duración, porque en el momento en que se vislumbra una nueva política o reforma educativa se suspenden; razón que lleva a pensar que la duración necesita trascender los tiempos gubernamentales para obtener mejores resultados.

Referencias

DOF (2013). *Ley General del Servicio Profesional Docente.* México: Gobierno Federal.

Martínez, A. (2008). El caso del Programa Nacional para la Actualización Permanente de los Maestros de Educación Básica en Servicio 1995-2006. En *Seminario Internacional Profesionalizar a los profesores sin formación inicial: puntos de referencia para actuar.* Instituto internacional de planeamiento de la educación.

Martínez, A. (2010). La construcción política de la profesionalización docente en México. En Alba Martínez et al. *Políticas educativas y territorios. Modelos de articulación entre niveles de gobierno (pp. 67-107).* Buenos Aires: IIPE - UNESCO Sede Regional Buenos Aires http://www.iipe-buenosaires.org.ar/node/554

Ponce, E. (1998). *La formación inicial y la formación continua de profesores de Educación básica. El caso de México.* Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, Año 10, No. 29.

SEP (1995). *Programa Nacional de Educación 1995-2000.* México: Poder Ejecutivo Federal.

SEP (1996). *Lineamientos Generales para el establecimiento del Programa Nacional de Actualización Permanente, en las entidades federativas.* México: SEP.

SEP (2000). *Programa Nacional de Educación 2000-2006.* México: Poder Ejecutivo Federal.

SEP (2008). *Sistema Nacional de Formación Continua y Superación Profesional de Maestros en Servicio.* México: SEP.

SEP-SNTE (2008). *Alianza por la calidad de la educación*. México.

UNESCO (1990). *Conferencia mundial sobre educación para todos: satisfacer las necesidades básicas de aprendizaje.* Reporte final Jomtien, Tailandia, 5-9 de marzo.

UNESCO (2000). *Marco de Acción de Dakar. Educación para Todos: cumplir nuestros compromisos comunes.* Adoptado en el Foro Mundial sobre la Educación Dakar. Senegal, 26-28 de abril.

Vezub, L. (2005). *Tendencias internacionales de Desarrollo Profesional Docente, Las experiencias de México, Colombia, Estados Unidos y España.* Argentina: IIPE-UNESCO.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

La práctica profesional de una docente en formación frente al COVID 19

Karina Bueno Nuñez
karibueno81@gmail.com
Marisa Uribe Cruz
Myrna Liliana Carrasco Guzmán

Resumen

El propósito del siguiente artículo es dar a conocer la experiencia de una estudiante normalista al desarrollar su práctica profesional intensiva en una escuela primaria durante la pandemia. El artículo se origina del informe de prácticas profesionales como producto de su formación inicial donde fortalece la competencia profesional de genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica, el propósito de investigación fue diseñar estrategias para impulsar la escritura en un grupo de quinto grado, a través de un plan de acción organizado en dos ciclos de intervención didáctica, el verdadero reto fue enfrentar las condiciones inhóspitas que prevalecían: conectividad a internet insuficiente, desmotivación de padres y alumnos hacia la educación a distancia, escaso compromiso de las familias con el proceso, nula comunicación con los niños, incertidumbre de la docente en formación, adecuación de actividades diseñadas, evaluación pobre, etc.

Palabras clave: (pandemia, educación a distancia, práctica profesional, retos)

Como sabemos, la práctica profesional es una actividad importante, debido a que es la manera en que un docente en formación fortalece sus competencias profesionales y genéricas, para demostrarlas en el servicio profesional. Durante esta actividad intensiva ocurren hechos inesperados que los docentes en formación deben resolver, se involucran docentes titulares, docentes practicantes, autoridades educativas, alumnos, familias y un contexto que tiene mucha influencia en las formas de desarrollar el proceso educativo.

Escobar (2007) nos menciona que:

> Se trata entonces de un proceso de formación en el que se concibe al docente como un dinamizador de posibilidades, autónomo, “un

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

> intelectual" atento a los requerimientos de la realidad en la interviene, investigador de su Práctica, dispuesto a transformar su acción sobre la base de la toma de decisiones producto de la reflexión sobre lo que hace, o mejor sobre lo que deja de hacer (pág. 183).

En congruencia con Escobar la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012) en el acuerdo 649 menciona que las prácticas profesionales en El Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria establece que:

> … deben contribuir a que el futuro docente integre los saberes en la acción, que le permita, a partir de la reflexión y el análisis de las situaciones concretas de la docencia, proponer estrategias más adecuadas para lograr los propósitos que se planteó. Así, esta reflexión sobre la acción posibilita que el estudiante incorpore diferentes formas de trabajo pertinentes e innovadoras (Secretaría de Educación Pública (SEP, 2012, p. 20).

Haciendo referencia a lo anterior del acuerdo 649, las prácticas profesionales son fundamentales mediante el proceso de formación docente, ya que a partir de ellas se puede reflexionar sobre la experiencia de la práctica docente durante la estancia en la escuela normal, reconocer los aciertos y desaciertos en la forma de trabajo.

La finalidad de la autora de este artículo es dar a conocer a los lectores su experiencia como estudiante normalista al desarrollar su práctica profesional intensiva a través de la puesta en práctica estrategias didácticas para impulsar la escritura en un grupo de 5° en una escuela primaria, usando como vía algunas prácticas sociales del lenguaje. Destacar como la pandemia causada por el corona virus (COVID 9), viene a replantear la modalidad educativa y con ello los retos que la docente en formación tiene que afrontar para resolver sus problemáticas.

La pretensión es poder encontrar experiencias similares en otros contextos y que el lector se sienta identificado y pueda reconocer sus propias necesidades ante esta nueva normalidad.

Para el periodo de práctica profesional se establece oficialmente un periodo específico de tiempo durante el último semestre de la licenciatura. Los cursos que corresponden al trayecto Práctica profesional integrado son ocho, de los cuales siete que se ubican del primero al séptimo articulan actividades de tipo teórico-práctico, con énfasis en el acercamiento paulatino a la actividad profesional en las escuelas

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

primarias. Cada curso tiene una carga académica de seis horas por semana y un valor de 6.75 créditos. El último curso de este trayecto, ubicado en el octavo semestre es un espacio curricular de práctica profesional intensiva en la escuela primaria, con una duración de 20 horas a desarrollarse durante 16 semanas, con un valor de 6.4 créditos (SEP, 2012, p. 17).

Durante el periodo de práctica profesional se realiza tu documento de titulación y se incorpora la materia de trabajo de titulación, que según (SEP, 2012) menciona lo siguiente:

En el octavo semestre se ubica un espacio curricular denominado trabajo de titulación, en el que el estudiante normalista desarrollará actividades orientadas a la elaboración de su portafolio, informe de prácticas o tesis, de investigación, para lo cual recibirá asesoría por parte de un docente (p. 17).

De acuerdo a lo mencionado en el acuerdo 649 existen tres diferentes maneras de realizar tu trabajo de titulación, informe de prácticas profesionales; Portafolio de evidencias y Tesis de investigación, en este caso específico se optó por la modalidad de Informe de Prácticas Profesionales" ya que a partir de esta modalidad la podía relacionar junto con la práctica profesional del séptimo y octavo semestre de mi formación docente, la cual se llevó a cabo en la comunidad de Santa María del Oro, El Oro, Durango, siendo cabecera municipal y dentro de la Escuela Primaria "Magisterial" en el grupo de quinto grado sección "B" conformado por 22 alumnos para dar respuesta a ¿Qué estrategias didácticas se pueden emplear para mejorar la escritura en los alumnos del grupo? De esta experiencia en un grupo de la escuela primaria experimenté una situación compleja derivada de la pandemia por el COVID19 que más adelante se explica.

Para elaborar el trabajo de titulación Informe de Prácticas Profesionales elegí una competencia profesional de las nueve que describen el perfil de egreso del Licenciado en Educación Primaria, "genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica" atendiendo con más énfasis las siguientes unidadades de competencia:

Utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje.

Promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actividades y valores.

Favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende.

Tomando en cuenta esta competencia y algunas de sus unidades, la experiencia que comparto es muy significativa porque a raíz de la nueva dinámica en la cultura escolar he tenido que transformar todo lo que yo tenía como experiencia docente a esta nueva normalidad en educación.

Para generar el Informe de Prácticas Profesionales se llevó a cabo una investigación bajo el método de investigación-acción cuyo factor común exige que el sujeto que investiga actúe y transforme una realidad social. En la tercera fase donde se describen los procesos de intervención didáctica para la mejora de la problemática detectada, se elaboran los ciclos de intervención lo cuales se diseñan, se aplican y se les da seguimiento y se evalúan.

Para realizar a cabo los dos ciclos de intervención didáctica se tomó en cuenta en cuenta a Latorre (2003) que hace mención de los siguiente: “el plan de acción es una «acción estratégica» que se diseña para ponerla en marcha y observar sus efectos sobre la práctica; el plan de acción es el elemento crucial de toda investigación-acción” (p. 45), y respecto a lo anterior, cabe mencionar que el plan de acción es la herramienta que va a permitir poner a prueba una serie de estrategias para dar solución al problema identificado en el aula y conforme a ella ver el avance.

Como se observa en el esquema, las acciones se organizan en ciclo, lo que permite no solo planear un plan de acción sino otro u otros a fin de ir construyendo y reconstruyendo otras estrategias de aprendizaje a partir de los resultados de la evaluación. Así como también se tomaron en cuenta los resultados del diagnóstico grupal que se realizó al inicio del ciclo escolar a través de un test para saber de qué manera aprenden cada uno de los alumnos, después de esto se observó detalladamente la forma de trabajar de cada uno de ellos, sus trabajos, la forma de realizarlos, la forma en que los entregaban y la estructura de esos trabajos y fue de esta manera que se pudo dar cuenta de la debilidad y deficiencia que tenían los alumnos al momento de tener que escribir y con base a la observación realizada y a los resultados del diagnóstico se construyeron lo que fueron los dos ciclos de intervención docente, realizados para cumplir el propósito planteado al inicio de la investigación.

El primer ciclo de intervención se conformó de tres estrategias didácticas con 22 actividades aproximadamente que se llevarían a cabo en 16 sesiones de clases

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

durante seis semanas, las cuales abarcaron el mes de febrero y de marzo.

La experiencia de este primer ciclo fue muy grata, ya que las actividades se pudieron llevar a cabo de la forma en que se habían planeado, esto con el propósito de impulsar y mejorar la escritura de ellos mismo y que de igual manera no les pareciera aburrido el tener que escribir, al concluir la puesta en práctica de las tres estrategias del primer ciclo y al haber realizado la reflexión y evaluación de ellas se obtuvieron buenos resultados.

Frente a las unidades de competencia que se plantearon para fortalecer la competencia profesional de "genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los alumnos de educación básica" el resultado del primer ciclo se analiza a continuación.

- En utiliza estrategias didácticas para promover un ambiente propicio para el aprendizaje, las estrategias fueron diseñadas de acuerdo a los intereses de los niños pero también respetando el grado de complejidad que pueden atender niños de esta edad.

- En la unidad de promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actividades y valores, se optó por hacer diferentes actividades de apoyo mutuo en un clima de confianza y respeto, para fortalecer los valores que de compañerismo, solidaridad, convivencia, etc.

- En favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje, el plan de acción se diseñó pensando en que a la edad de los alumnos del grupo se les puede delegar ciertas responsabilidades en el proceso de aprendizaje, por lo que las tareas como ejercicios de búsqueda de información, creación de propuestas para la clase y como repaso y retroalimentación fueron constantes en esta parte.

- En esta última unidad de competencia, establece comunicación eficiente considerando las características del grupo escolar que atiende, se complicó en un inicio, la comprensión de las indicaciones para desarrollar las distintas tareas, sin embargo, con el apoyo del docente titular se fueron haciendo cada vez más amplias, y explícitas, usando el ejemplo como recurso.

El segundo ciclo de intervención didáctica estuvo diseñado solamente por dos estrategias didácticas constituido aproximadamente de 30 actividades las cuales estaban divididas en nueve sesiones para llevarse a cabo durante los últimos del mes de abril y primeros del mes de mayo y tomando en cuenta los resultados que se

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

obtuvieron del primero ciclo de intervención didáctica y sin dejar de lado el eje articulador de la puesta en práctica de las estrategias didácticas y la competencia profesional a favorecer así como el propósito de la investigación que de ella se deriva.

La experiencia de la puesta en práctica de este segundo ciclo fue muy diferente al del primer ciclo ya que surgió una pandemia mundial provocada por un virus (COVID-19) que ha puesto a la población en general en cuarentena, mantenerse aislados, en casa, a excepción de que sea una actividad muy necesaria como surtir la despensa de la casa, esto para evitar la elevación de los contagios dentro de cada región o estado, a continuación, el gobierno de México nos menciona lo siguiente:

Los coronavirus son una familia de virus que causan enfermedades (desde el resfriado común hasta enfermedades respiratorias más graves) y circulan entre humanos y animales. En este caso, se trata del SARS-COV2. Apareció en China en diciembre pasado y provoca una enfermedad llamada COVID-19, que se extendió por el mundo y fue declarada pandemia global por la Organización Mundial de la Salud. (2020)

A raíz de esta nueva situación que genera la pandemia, la Secretaría de Educación Pública sugiere trabajar a distancia ya que es la mejor manera de que los niños no pierdan el ciclo escolar por esta circunstancia. El trabajo a distancia es… una modalidad de empleo en la que el profesional no tiene que desplazarse a un … al lugar de desempeño de su profesión, sino que puede trabajar desde casa usando los métodos remotos que tiene a su disposición. (anónimo, 2008).

El hecho de trabajar desde casa lo cual fueron indicaciones de la Escuela Primaria, a través de cuadernillos de hojas de trabajo elaborados por los maestros titulares como por docentes en formación para que de esta manera les fuera más fácil a los alumnos realizar las actividades que se les indicaran en casa y que de acuerdo a las posibilidades en las cuales se encontraban los maestros y padres de familia era la mejor trabajarlo de esta manera.

Es de esta manera que como ya se mencionó fueron disposiciones oficiales el tener que trabajar a distancia (en casa) con los alumnos, que a partir de esta indicación la Secretaría de Educación Pública a las semanas elaboró un programa llamado “Aprende en casa” este consistía que mediante la televisión se estarían dando los temas que se tenían que estar dando de acuerdo a las fechas y programas de estudio de cada uno de los grados.

Derivado de estas disposiciones oficiales se tomaron acuerdos generales dentro de la institución en la cual se

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

realizaban las prácticas profesionales y con base a esos acuerdos como maestra practicante se tuvo una plática con el docente titular para saber cómo y de qué manera era más conveniente adecuar y realizar las estrategias didácticas de este segundo ciclo de intervención ya que debido al tema de esta investigación "diseño de estrategias didácticas para impulsar la escritura en un grupo de quinto grado" si se podían aplicar las actividades desde casa y esto era un punto a favor de poder realizar el segundo ciclo de intervención.

Para la planeación del segundo ciclo de intervención fue imposible llevarlas a cabo como estaban planeadas, es decir, como se habían venido ejecutando desde el primer ciclo de intervención docente.

Del diseño original se hace una reestructuración, no de las estrategias pero sí de las actividades, inclusive se hizo una depuración muy profunda pues la modalidad educativa había cambiado de una educación en las aulas físicas donde se reunía todo el grupo con su maestro, a una educación a distancia en la que los alumnos debían trabajar desde casa. Para esto se llevara a cabo, debían implicarse otros recursos, medios y formas de dar seguimiento y evaluación de los contenidos abordados, inclusive dejar de lado el intercambio de aprendizajes entre pares y con ello los procesos de socialización e involucrar mayormente a la familia como el grupo social inmediato que rodea al estudiante en su hogar.

El director nos dio a conocer cuál sería la nueva dinámica escolar a partir de la situación de pandemia ocasionada por el COVID 19, explicando la manera en que iba a funcionar la educación de los alumnos de cada una de las instituciones educativas del estado.

Por lo que se tomó en cuenta un diagnóstico del ecosistema de cada uno de los grupos, para analizar y encontrar la mejor manera de trabajar con los alumnos desde casa, ya que no todos cuentan con los mismos recursos, materiales, medios, condiciones de salud, economía, tecnologías, etc., y se tenía que tomar en cuenta estos criterios para que todos los alumnos tuvieran las mismas de aprendizaje. Una vez analizada la situación se llegó a la conclusión de que en la región donde está enclavada la escuela no hay cobertura de red para llevar a cabo clases virtuales y aunado a ello, en la mayoría de los hogares del área de influencia no se cuenta con acceso a internet. De esta manera, la escuela decide que la vía de comunicación más común para que se dé el proceso de aprendizaje, es la basada en mensajes, específicamente *whats app* y por supuesto llamadas por teléfono.

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Y si la indicación general para la población era permanecer en casa, la manera de enviar a los alumnos las consignas de las actividades que tenían que realizar, se llevó a cabo por este medio mismo que servía para entablar comunicación con las familias de los alumnos del grupo. La estrategia de la escuela incluía también diseñar y ordenar una serie de documentos en *word* con actividades de las diferentes asignaturas para conformar un cuadernillo de trabajo que ellos debían imprimir para poder resolverlas desde casa y con ayuda de su familia.

El recurso más se utilizado fue el teléfono celular ya que en todas las familias de los niños hay por lo menos un aparto de este tipo y ello facilitó la tarea, también fue la herramienta usada para recibir asesoría del docente titular en las diferentes experiencias de la práctica profesional.

Una vez que se resolvían las actividades se les hacía una retroalimentación en algunos temas que a las madres de la familia se le había complicado para trabajarlo con sus hijos y no solamente se brindaba apoyo del docente hacia las madres de familia sino que también participaban en el intercambio algunas madres de familia que contaban con elementos suficientes para ampliar la información y despejar dudas.

De la planeación del segundo ciclo de intervención docente se tomaron ciertas actividades de las 30 planeadas originalmente para elaborar hojas de trabajo y seguir en la misma sintonía del cuadernillo sugerido. La selección de las actividades se basó principalmente en que los niños ya no podían permanecer físicamente juntos, colaborar entre sí en el mismo tiempo, ya no se veían, no salían de casa, no convivían.

Este cambio tan radical también influyó en la forma de evaluar el desempeño de los niños, la situación de no tener la clase presencial no era conveniente evaluar a los alumnos con un rúbrica es por eso se decidió evaluar a los alumnos con una escala estimativa y con una lista de cotejo.

La tarea o trabajo me la enviaban diario vía *whats app* y les valoraba el cumplimiento de entrega diario en tiempo y forma y esto lo iba registrando en una lista de cotejo y para evaluar la hoja de trabajo, el trabajo del alumno y el desempeño que se analiza en ella una escala estimativa ya que se tenían que hacer estos cambios para poder tener una evaluación formativa más completa.

Salder (1989) citado por Ravela (2017) menciona:

> El carácter formativo de la evaluación, por tanto, no es algo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

> intrínseco a la actividad propuesta, sino que refiere al uso que se hace de la información recogida. Este uso involucra tanto al docente como a los propios estudiantes, a través de la autorregulación de sus procesos de aprendizaje (p.148).

Respecto a lo anterior es importante que al momento que el docente termina de evaluar los trabajos del alumno sepa darles su valoración pero que también el alumno conozca en donde y en que falló para que de esta manera él pueda esforzarse en comprender dicho tema, dónde tiene dificultad de comprender el contenido, es por eso que se quiso tomar en cuenta lo que es la evaluación formativa para que los alumnos terminen de comprender lo que es la importancia de la escritura.

A partir de todo esto se les dio seguimiento a las actividades del segundo ciclo de intervención didáctica y que para plasmar lo que había sucedido durante el proceso de aplicación de las actividades en el diario de campo, se utilizó la herramienta del teléfono celular para ver el cumplimiento diario de los alumnos y así mismo poder analizar las actividades realizadas y de aquí se realizaron comentarios cortos y específicos sobre el cumplimiento, aciertos, procesos y avance de los alumnos.

A partir de la reflexión en el diario de campo, se podía realizar la evaluación sumativa y formativa de los alumnos, que para realizar esta acción se tenían los instrumentos previamente elaborados desde que realizaron las estrategias didácticas que conforman este segundo ciclo de intervención, que, como ya se mencionó se utilizaron dos herramientas, una lista de cotejo y una escala estimativa y de esta manera llevar a cabo la evaluación ya mencionadas (sumativa y formativa) y que los instrumentos se integran a continuación:

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Tabla 1.

Lista de cotejo del segundo ciclo

Lista de cotejo

Nombre del alumnos	Hoja de trabajo 1		Hoja de trabajo 2		Hoja de trabajo 3	
	Cumplió		Cumplió		Cumplió	
	Si	No	Si	No	Si	No

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Tabla 2.

Escala estimativa de la primera estrategia.

Escala estimativa

A.E: Identifica información complementara en dos textos que relatan sucesos relacionados.	Identifica los errores ortográficos de la lectura.	Corrige los errores ortográficos	Demuestra, en la reescritura del texto capacidad para redactar	La escritura del texto se apega al tema
NOMBRE DEL ALUMNO				
[redacted]				

4= excelente 3=bien 2= regular 1=insuficiente

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

Tabla 3.

Escala estimativa de la segunda estrategia.

Escala estimativa

A.E: produce textos para difundir en su comunidad.	Identifica las partes de la carta.	Reconoce la función de la carta como medio de comunicación	Reconoce el tipo de carta no formal	El tema (carta para mama) lo motivó para la redacción de la misma.
NOMBRE DEL ALUMNO				

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

- En la unidad de promueve un clima de confianza en el aula que permita desarrollar los conocimientos, habilidades, actividades y valores, Creo que fue la menos fortalecida, porque no hubo comunicación directa con los niños, lo que más logré fue fortalecer los lazos de confianza con algunas madres de familia que se mostraron interesadas con el proceso, sin embargo no puedo asegurarlo.
- En favorece el desarrollo de la autonomía de los alumnos en situaciones de aprendizaje, fue en la que se logró mejor resultado, el desarrollo de la autonomía con el aprendizaje sin docente, sin compañeros, pero con su familia. Enfrentar al niño ante una situación inesperada como lo es la educación a distancia, lo desequilibra primero pero poco a poco le fortalece su independencia y autonomía.

Al hacer una comparación entre la situación inicial descrita en el diagnóstico de este informe y la situación posterior a los dos ciclos de intervención, puedo dar respuesta de manera sintética a la pregunta de investigación "¿cómo y cuáles estrategias se pueden emplear para mejorar la escritura en los alumnos del grupo de quinto grado de la Escuela Primaria Magisterial?" afirmando que es necesario emplear estrategias didácticas que sean del interés de los alumnos, en algunos casos relacionándolas con las Prácticas Sociales del Lenguaje, pero más que nada que estas estrategias de verdad llamen la atención de los alumnos para que se sientan motivados a querer escribir, que lo hagan de manera formal, convencional, que reconozcan la función de la escritura y que hagan uso de ella en cualquier contexto, aplicando reglas de ortografía establecidas y buscando que la direccionalidad de los trazos sea legible para quien lea las producciones escritas.

Adentrándome un poco más a los que es el propósito de esta investigación "diseñar estrategias para impulsar la escritura en un grupo de quinto grado", puedo mencionar que sí se logró tener un cambio en la escritura de los niños, ya que, con apoyo del maestro titular desde el inicio del ciclo escolar trabajaban con un cuaderno doble raya donde practicaban la caligrafía que esta actividad ayudó al grupo a mejorar el trazo de la letra, aparte de las estrategias didácticas relacionadas con el mejoramiento de la escritura, y lograr el propósito de esta investigación, porque gracias a esas estrategias didácticas elaboradas y algunas prácticas sociales del lenguaje impulsaron a los alumnos a querer escribir más y con mayor calidad.

Basándome en los resultados obtenidos y ya analizados la hipótesis de acción "Las estrategias de acción que

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

fortalecen la escritura en un grupo de quinto grado se deben de relacionar con algunas prácticas sociales de lenguaje en el ámbito de literatura que establece el Programa de Estudios 2011 de la Educación Primaria" la cual, aunque sufrió un cambio al haber concluido la evaluación del primer ciclo de intervención didáctica a raíz de un nuevo enfoque en la educación (educación a distancia) puedo decir que ha quedado comprobada, ya que sí relacioné las prácticas sociales de lenguaje del programa de estudio de quinto grado y dieron buen resultado, pero al mismo tiempo quise no usar estas para ver cómo podía relacionar otros tema que tal vez fueran de más interés en los alumnos y pudieran tener un aprendizaje significativo ya que la escritura es una herramienta muy importante en la vida del ser humano.

Las principales conclusiones que se derivan del proceso y los resultados de esta investigación son que, para poder trabajar el tema de la escritura, es importante conocer el interés de los alumnos, que es lo que les llama la atención, saber cómo les gusta trabajar, conocer la disciplina y el comportamiento que tiene cada uno de los alumnos, llegando a la conclusión que es importante conocer bien al grupo para que a la hora de trabajar no se desvié del propósito central.

Es necesario estar preparados con los temas que se trabajarán de las estrategias didácticas, más cuando no son parte del programa de estudio del grado en el que estas llevando a cabo tu práctica profesional, ya que los alumnos siempre tendrán dudas al respecto y habrá que estar preparados para poder dar respuesta a cada una de las preguntas que ellos te hagan.

Referencias

Anónimo, (2008). https://www.modelocurriculum.net/trabajo-a-distancia. México.

Escobar, N. (2007). *La práctica profesional docente desde la perspectiva de los estudiantes practicantes y tutores.* México.

Latorre, A., (2003). *La investigación-acción, conocer y cambiar la práctica educativa.* México.

OMS. (2020). http://www.ssm.gob.mx/portal/coronavirus/ México.

Ravela, P. (2017). *Cómo mejorar la evaluación en el aula.* (M. Editores, Ed). Buenos Aires.

Secretaría de Educación Pública. (2012). *Acuerdo 649.* México: Autor

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Las artes visuales para crear ambientes de aprendizaje

Leticia Sujhey Villa Terrazas
sujheyvilla97@gmail.com
Ma. de la Luz Barrón Silvestre

Resumen

Este artículo es resultado de un informe de prácticas cuyo objetivo se enfoca en el desarrollo de ambientes formativos a través de actividades relacionadas con las artes visuales, independientemente de las características generales del grupo, así como de sus estilos de aprendizaje. Los alcances de esta investigación se basan en la implementación diversas estrategias didácticas afines a las artes visuales, aplicadas en un grupo de segundo grado de educación primaria, donde los alumnos en su mayoría presentaban problemas para desenvolverse y trabajar de manera paulatina en las actividades de cada asignatura. Esta intervención se realizó bajo la metodología de investigación-acción y los resultados obtenidos se fundamentan en la innovación de técnicas y estrategias utilizadas para la elaboración y desarrollo de los temas propuestos en el plan y programa de estudios, concluyendo que las artes visuales coadyuvan y motivan a nuevos métodos y formas de trabajar atractivas para los estudiantes.

Palabras clave: Entornos de formación, artes visuales, motivación, educar, técnicas, actividades, creatividad.

Educar no sólo se enfoca en el desarrollo de conocimientos, habilidades, patrones de comportamiento, sino que incluye también aspectos sociales y culturales, la forma en que se educa asimismo depende de las diferentes variantes como son el ámbito familiar y en sí el propio contexto social donde se desarrollan tanto los alumnos como todos aquellos individuos que intervienen en el proceso educativo. El docente es actor base en la educación y en este sentido el interés del presente estudio floreció gracias a la reflexión llevada a lo largo de mi formación docente, debido a las diversas situaciones dadas durante las prácticas, pues numerosas veces se pudo notar gradualmente la falta de ambientes formativos por el poco interés y falta de motivación de los alumnos al realizar las actividades, es por todo eso que nace la inquietud de buscar nuevas alternativas dentro

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

de las estrategias que emplea el docente frente al grupo, generando a partir de las artes visuales actividades motivantes vinculadas a las diferentes asignaturas, donde se despierte el interés por la clases y la creatividad en el trabajo diario, desarrollando de este modo ambientes formativos adecuados para el aprendizaje de todos los alumnos independientemente de sus capacidades y habilidades.

El objeto de esta investigación se considera como un tema de alta relevancia social que mayormente los docentes deben considerar al planificar y ejecutar sus actividades diarias y no volverlas tan rutinarias o comunes, puesto que el formar ambientes propios para el aprendizaje resulta ser un factor preciso dentro del desarrollo de los estudiantes, ante ello, se planteó el objetivo: Implementar diversas actividades en relación a las artes visuales dentro de los contenidos curriculares, para propiciar ambientes formativos en el aula de educación primaria.

Es de suma importancia reconocer que la creación de ambientes formativos es esencial dentro del aprendizaje de los alumnos, independientemente de sus capacidades y diferencias, todo esto a través de la motivación y sobretodo el desarrollo creativo de actividades didácticas, para que de esta forma los niños se sientan en confianza de participar libremente y desenvolverse en el aula, además de contribuir a la socialización entre los integrantes del grupo.

Como dice Acha (1993): “La motivación es un factor fundamental en el aprendizaje: no aprendemos lo que no nos interesa, depende del profesor lograr que sus alumnos se interesen por su materia.” (p.10), por lo que el docente tiene el deber de buscar e implementar actividades y estrategias agradable e interesantes para sus alumnos, pues de esta manera se puede aprovechar al máximo el desarrollo de los conocimientos y la creatividad en las diferentes asignaturas.

Al estimular dicha motivación, los estudiantes son capaces de rediseñar estrategias para fomentar el aprecio por sus compañeros y por sí mismos, logrando una mayor sensibilidad, más empatía y aprecio por sus propias producciones; favoreciendo el proceso de autocontrol de sus procesos de aprendizaje.

Las actividades relacionadas al tema de interés se implementaron en las diferentes asignaturas que se imparten, el formar espacios de aprendizaje formativos va más allá de ámbito de la educación básica, de hecho, un ambiente favorable debe darse desde el propio contexto familiar, y en cualquier entorno en que se desenvuelve el ser humano.

Por tanto, el docente tendría que ver estos hechos, u otros, no sólo como elementos diferenciadores y que es necesario preservar (tradiciones, saberes, costumbres, rituales…) Para ello, en esta investigación se proponen las artes visuales como tema de intervención que

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

posibilite la motivación, interactividad, y desarrollo de los contenidos curriculares.

El docente debe considerar los intereses del grupo para de esta manera fomentar estrategias o métodos de enseñanza que resulten enriquecedores y lograr los ambientes formativos independientemente de cualquier idea, costumbre, hábito, o conocimiento que tengan los niños, como de cualquier asignatura que se desarrolle. Un grupo motivado genera por sí mismo un ambiente de armonía y trabajo colaborativo y retomando actividades artísticas lazadas a los diversos contenidos curriculares, puede resultar positivo.

De acuerdo con Pérez (2000, p.16):

Otro beneficio que adquieren los alumnos a través de las plásticas es el poder explorar e investigar, no sólo las técnicas y materiales, sino también el mundo que los rodea. Desarrollan la capacidad de pensar en forma independiente y original, algo que luego en su vida adulta le será de gran validez para aplicarlo en diversas actividades y profesiones.

En el propósito general de artes en educación primaria se espera que al terminar la educación básica los estudiantes valoren las distintas manifestaciones artísticas locales, nacionales e internacionales a través de los procesos de exploración, experimentando con los elementos básicos de las artes, los cuales son Artes Visuales, Danza, Música y Teatro, para que sean caces de emitir juicios , identificar y ejercer sus derechos culturales, adaptarse con creatividad a los cambios a lo largo de su vida, resolver problemas de forma innovadora, fomentar el trabajo en equipo, respetar y convivir de forma armónica con el resto de sus compañeros y docentes.

Dada la importancia del uso de la educación artística en sus diferentes manifestaciones ayuda a propiciar el desarrollo creativo, educativo y emocional, el docente debe asumir esta herramienta como elemento fundamental para generar espacios enriquecedores, fomentando la inclusión.

Dice Acha (1993) "…utiliza la obra de arte como portadora de un mensaje, que es el tema, para con éste difundir las ideas relativas a algún terreno cultural que no es artística ni estético." (p.40):

La educación plástica es vista no sólo como cualquier tipo de asignatura secundaria, sino como un espacio donde los alumnos pueden desarrollar y practicar valores, y habilidades que les servirán para su desarrollo a lo largo de toda su educación y así fomentar el trabajo tanto colectivo como individual, que son esenciales para impulsar la creación de espacios de aprendizaje y de este modo promover un desarrollo personal y académico más profundo.

El papel del profesor es un elemento esencial ante el desarrollo de los alumnos a través de lenguajes y actitudes propias de la expresión que tomarán de guía, pues el maestro

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

es un modelo a seguir, así como el establecimiento de relaciones, no solo con los niños, sino con sus producciones, así como otras referencias artísticas y del mundo.

Menciona Pérez (2002)

En la plástica no sólo se dibuja, también se pinta, se hace escultura, moldeado, grabados, se construyen títeres, ambientaciones, maquetas, se puede trabajar con el lenguaje de la fotografía, el video, gráfico y también usar las computadoras entre otras cosas." (p. 11)

La expresión artística no sólo se remonta a estos aspectos, si no más allá, puesto que el trabajar con estas actividades nos ayuda a fomentar un lenguaje que debe ser conocido por ambas partes que son artista y receptor, para que se pueda comprender el impacto de la obra ya que una persona creativa puede adaptarse a los cambios de su entorno, considerando que es una persona más flexible, abierta, con sensibilidad capaz de autorregular su aprendizaje.

En la didáctica específica de la educación plástica, los de mayor utilidad para el diseño de la intervención son: la manipulación de elementos manuales-plásticos en base a transversalizar las acciones hacia diferentes asignaturas fomentando de esta forma la estimulación de los alumnos para mejorar ciertas actitudes de indisciplina y negatividad ante el desarrollo de contenidos, pues se trata de que los alumnos no sólo desplieguen aptitudes para desarrollar en los ámbitos artísticos, también que desplieguen todo su potencial intelectual.

Las actividades didácticas y técnicas artísticas se desarrollaron dentro del contexto de la escuela "Club Activo 20-30" de Santa María del Oro, Durango, dentro de un grupo de segundo grado. La selección de técnicas en relación a las artes, se llevó a cabo al valorar los temas del plan y programas de estudio, así como los intereses y características específicas del grupo; el desarrollo se llevó a cabo durante dos ciclos de intervención docente.

Dentro de las actividades de intervención destaca la estrategia "Nuestro libro de cuentos", donde utilizaron diferentes técnicas húmedas, para la elaboración de un libro manuscrito de cuentos inventados de manera convencional por los alumnos del grupo. Para realizarlo los niños trabajaron de manera individual al escribir e ilustrar sus propios relatos, por lo que se hizo uso de la técnica "Acuarela sobre crayola" al crear la imagen en un trozo de lámina únicamente con crayolas (de preferencia blanca) y cubriendo toda la hoja con acuarelas de colores para que de esta forma sobresalgan los dibujos.

En equipos y utilizando la técnica "Tinta soplada" colocaron un pigmento a base de agua sobre una superficie y posteriormente soplaron dicho pigmento con un popote, el resultado se usó para la decoración al elaborar algunos de los elementos que componen el libro de cuentos.

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

Una vez terminado el libro fue presentado ante un público compuesto por padres y madres de familia, y que en su momento resultó muy enriquecedor y agradable para los alumnos, pues la mayoría de ellos mostraron gran interés y solidaridad con sus compañeros que tenían dificultades, así como ganas de participar y exponer su cuento. Este hallazgo permite definir que coadyuvar contenidos curriculares con actividades de artes visuales, hace más enriquecedor el ambiente de clases.

Las actividades reflejaron ser un aspecto fundamental para motivar a los estudiantes en todas las asignaturas, así como una gran ventaja para los docentes en para fomentar el trabajo y la participación del grupo, pues un alumno motivado realiza como mayor disposición y claridad las actividades, así como el uso de recursos didácticos mediante la implementación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), materiales manipulables para la elaboración de ciertas actividades, las interacciones con y entre los alumnos a través de trabajo en equipo, brindando ayuda a los alumnos que trabajan a diferentes ritmos o que tienen alguna barrera para el aprendizaje. Los alumnos utilizan el lenguaje artístico para expresarse y aprender, este es usado como medio para difundir ideas y conocimientos, considerando que se requieren usar dentro de las actividades habituales como complemento o producto final de las acciones a implementar en el aula de clase.

Por ello el docente debe utilizar estas actividades para reforzar sus contenidos de una manera más lúdica, esto mediante los recursos a su alcance como del uso de técnicas artística, aludiendo a su vez al desarrollo de un pensamiento artístico y desarrollando sensibilidad artística para que de este modo, puedan tener una mejor apreciación y percepción cultural de su entorno, tal como menciona Ortiz (2015):

La selección de las técnicas depende de muchas variables como el contexto, el momento de trabajo con el grupo, pero esencialmente tiene que ver con el tipo de grupo, con el cual se esté trabajando. No todas las herramientas y técnicas convienen a todas las poblaciones. (p.104).

Dice Spravkin (1999): "…es necesario partir de los recursos espontáneos para enfrentar a los niños con situaciones de aprendizaje que les permitan avanzar hacia la adquisición de recursos, capacidades y niveles de expresión cada vez más profundas".

El uso de los recursos a su alcance les permite adaptar su atención al entorno, de modo que sean competentes y puedan trabajar considerando lo que se tiene alrededor, fomentando su creatividad y capacidad de afrontar las adversidades en diversas situaciones de la vida cotidiana. Pues en base a esto, se

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

propicia una formación por medio de experiencias de acción y de reflexión, contribuyendo de manera cultural, posibilitando la formación de una mejor interacción social por parte de los distintos miembros que intervienen en el proceso de formación de los alumnos.

Los alumnos se sienten más atraídos al ver obras de arte, de teatro, pero les atrae aún más el hecho de hacer todas estas cosas y más si están vinculadas a actividades disciplinarias o en asignaturas académicas, puesto que consideran que salen de la rutina, construyendo su enseñanza de una forma más dinámica y generando con ello un ambiente de aprendizaje armónico y comunicativo entre los alumnos.

Menciona Martínez (2014, p.7): "La motivación puede influir en el qué, en el cuándo y en el cómo aprendemos". Gracias a la motivación se pueden ver las cosas desde otra perspectiva, influyendo en nuestra vida cotidiana, haciendo el hecho de realizar cualquier tipo de actividad más interesante, pues nos da las bases para generar la forma en que aprendemos y el cómo lo hacemos.

En relación al arte, Secretaría de Educación Pública (SEP, 2017), hace alusión a que:

Por medio del arte, los estudiantes aprenden otras formas de comunicarse, a expresarse de manera original, única e intencional mediante el uso del cuerpo, los movimientos, el espacio, el tiempo, los sonidos, las formas y el color; y desarrollan un pensamiento artístico que les permite integrar la sensibilidad estética con otras habilidades complejas de pensamiento (p. 281).

En este sentido, las artes resultaron ser apropiadas para resolver la situación identificada en el grupo, porque a través de éstas se puede generar en los alumnos una independencia, una mejor práctica de valores gracias a la sensibilización entre iguales, fomentando ambientes formativos donde se integren todos, independientemente de sus características intelectuales o de las limitantes en su desempeño académico.

En la investigación realizada por Pérez (2000, p. 13) define que:

La educación plástica es un lugar para la expresión y para el placer de expresarse. A través de esto los estudiantes pueden aprender a respetar las reglas, a ser responsables, a desarrollar su autoestima, a valorar su trabajo y el de los otros, a trabajar en equipo y a desarrollar aptitudes manuales y técnicas.

Por lo que provoca algunos resultados positivos como son, el trabajar con reglamentos donde los alumnos recibirán una respetiva sanción dependiendo de la indisciplina; el utilizar material didáctico en todas las asignaturas, la motivación de los alumnos en relación a temas que les resultan aburridos o tediosos. También se dan resultados negativos como son, la mala organización del tiempo; la reducción de algunos

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

contenidos a causa del tiempo por lo que no se pudieron reflexionar a profundidad por parte de los alumnos y el exceso de material didáctico complementario que en muchas ocasiones es desechado.

El trabajar con actividades artísticas propicia también una buena comunicación entre los miembros del grupo, pues en este proceso, todos son participes van generando un mejor desarrollo en las tareas asignadas, pues se asume que esto propicia un aumento de su confianza y autoestima ante las diversas situaciones que serán enfrentadas.

El docente debe tratar de innovar, buscar la forma de fomentar la atención gradual de sus estudiantes a través de alternativas que resulten enriquecedoras para fomentar el desarrollo de los aprendizajes acorde a las necesidades individuales que presenten los miembros del grupo a su cargo.

La alternativa metodológica usada fue la de investigación-acción, que consiste según Latorre (2005, p. 5) en: "una forma de indagación realizada por el profesorado para mejorar sus acciones docentes o profesionales y que les posibilita revisar su práctica a la luz de evidencias obtenidas de los datos y del juicio crítico de otras personas", es aquí donde radica la importancia de este proceso en el ámbito educativo, ya nos da las bases para buscar la mejora.

Y la manera de profundizar en el conocimiento de la práctica docente fue mediante la reflexión, siendo esta a través del análisis sustancial de las acciones, actitudes e intereses que muestran los alumnos hacia las formas de trabajo que se implementan en el aula de clase, de igual forma el uso de instrumentos como la rúbrica o la lista de cotejo, son indispensables para los resultados cuantitativos, mostrándonos un panorama numeral más exacto del desarrollo de las de las actividades didácticas en relación a las acciones.

Según: Perrenoud (2007, p.43): "… la práctica reflexiva es multiplicar las ocasiones para que los estudiantes en las aulas y en prácticas se forjen esquemas generales de reflexión y de regulación." A lo largo de la propia práctica profesional de tres años en la Licenciatura en Educación Primaria, se han desarrollado habilidades para reflexionar de manera incipiente, con ayuda de los resultados obtenidos de la evaluación cualitativa al analizar el trabajo de los alumnos para valorar el juicio desarrollado, ya que es aquí donde los alumnos demuestran sus conocimientos sólidos del tema gracias a las destrezas pertinentes, y sobre todo del diario de clase en el que se registran claramente las acciones y sus repercusiones en los sujetos.

Para llegar a esta reflexión el investigador hizo uso de instrumentos fundamentales como son el diario de clase, instrumentos de evaluación, evidencias del trabajo entre otros. Menciona: Latorre (2005):

ISSN 2594-2778 (Revista Electrónica)
Enero del 2021

…se debe ver la práctica como un espacio de aplicación de la teoría, pasa a considerar que la reflexión sobre la práctica revela la teoría inherente a la misma y permite teorizar sobre la práctica. Esto supone un cambio crucial: el profesorado puede investigar sus propuestas educativas y construir valiosas teorías de su práctica (, p. 14).

La reflexión en la propia práctica es una oportunidad profesional para mejorarla, ya que ayuda a darse cuenta de los propios errores y virtudes, para de este modo buscar la forma de mejorarla, analizando su papel frente al grupo, favoreciendo en gran medida la enseñanza y dando pautas para propiciar el aprendizaje, de todos los individuos independientemente de sus conocimientos, habilidades, hábitos, costumbres, etc.

Después de una reflexión continua y profunda sobre el acontecer en el aula, se presentan los principales hallazgos y resultados.

Uno de los principales hallazgos es que en la mayoría de las escuelas hay grandes dificultades respecto al uso de material didáctico, ya que la mayor parte de este material es subministrado por los padres de familia, lo que produce conflicto puesto que muchos padres no cumplen ya sea por falta de recursos o bien por falta de disposición, lo que provoca en muchas ocasiones, que el maestro omita estas actividades o bien tenga que poner ellos los materiales faltantes. Así mismo se pudo notar una gran atracción hacia cualquier actividad que involucre artes por parte de alumnos, así como un gran desarrollo creativo reflejado en las actividades realizadas.

Un resultado importante es la presentación y exposición de las obras, pues es parte fundamental para que el alumno se desenvuelva abiertamente ante un público y desarrolle su confianza y habilidades esenciales que llevara consigo a lo largo de toda su vida, pues es de este modo que aprende a hablar de manera adecuando ante un púbico determinado.

La mayoría de las técnicas y estrategias implementadas a lo largo de los ciclos de intervención resultaron favorables, atractivas y motivantes para el grupo, esto se hizo notar principalmente con la actitud positiva y el gran interés de los niños, pero también se vio reflejado al momento de aplicar la evaluación ya que la mayoría de los alumnos obtuvo resultados positivos en dichos temas. Aun así, el investigador reconoce que no todas las técnicas son adecuadas para el grupo, pues se debe considerar la edad y actitud de los alumnos, principalmente las capacidades generales y la disciplina, considerando esta última de gran relevancia para el desarrollo de las actividades y dentro de los ambientes formativos.

La práctica docente tiene que estar en constante cambio, buscar la mejora, implementar acciones innovadoras y sobretodo

ISSN 2594-2778 (Revista electrónica)
Enero del 2021

integrar a los alumnos independientemente de sus características, es por ello que el docente debe buscar métodos que favorezcan la creación de ambientes aptos para el desarrollo de todos los alumnos sin distinción, utilizando los recursos a su alcance.

Es de suma importancia reconocer las artes como estrategia para propiciar el desarrollo y aprendizaje del alumnado, para fomentar también espacios acogedores y de socialización, fomentando así la sensibilización de los involucrados en el precoces, formándolos de manera más humanista y responsable ante la diversidad cultural de su entorno.

Referencias

Acha. J (1993). *Expresión y Apreciación Artística.* México: Trillas.

Latorre. A (2005). *La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Graó.

Martínez. L (2014): *La motivación a través de las artes.* Universidad de Jaén.

Ortiz. G (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza.* Universidad Politécnica Salesiana Cuenca, Ecuador.

Pérez. I (2000) *Didáctica de la educación plástica.* Argentina: Magisterio del río de la plata.

Perrenoud. P (2004) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar.* Barcelona: Graó

SEP (2012) *Perfil de Egreso*. México: DF.

Spravkin M. (1999) *Educación Plástica en la escuela un lenguaje en acción.* México S.R.L.

ASOCIACIÓN NORMALISTA DE DOCENTES INVESTIGADORES, A. C.

REVISTA NORMALISTA
PRÁCTICA PROFESIONAL