

REVISTA NORMALISTA PRÁCTICA PROFESIONAL





REVISTA NORMALISTA PRÁCTICA
PROFESIONAL. No. 4. Es una publicación
anual de enero a diciembre de 2022,
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 31 de
enero de 2022. 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.

Licencia de uso de ilustraciones
Registered Project Name: RENOPP
Author Username: Prostock-studio
<https://help.elements.envato.com>

Editor

Mtro. Alejandro Díaz Cabriaes

Comité Editorial

Mtro. Alejandro Díaz Cabriaes

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

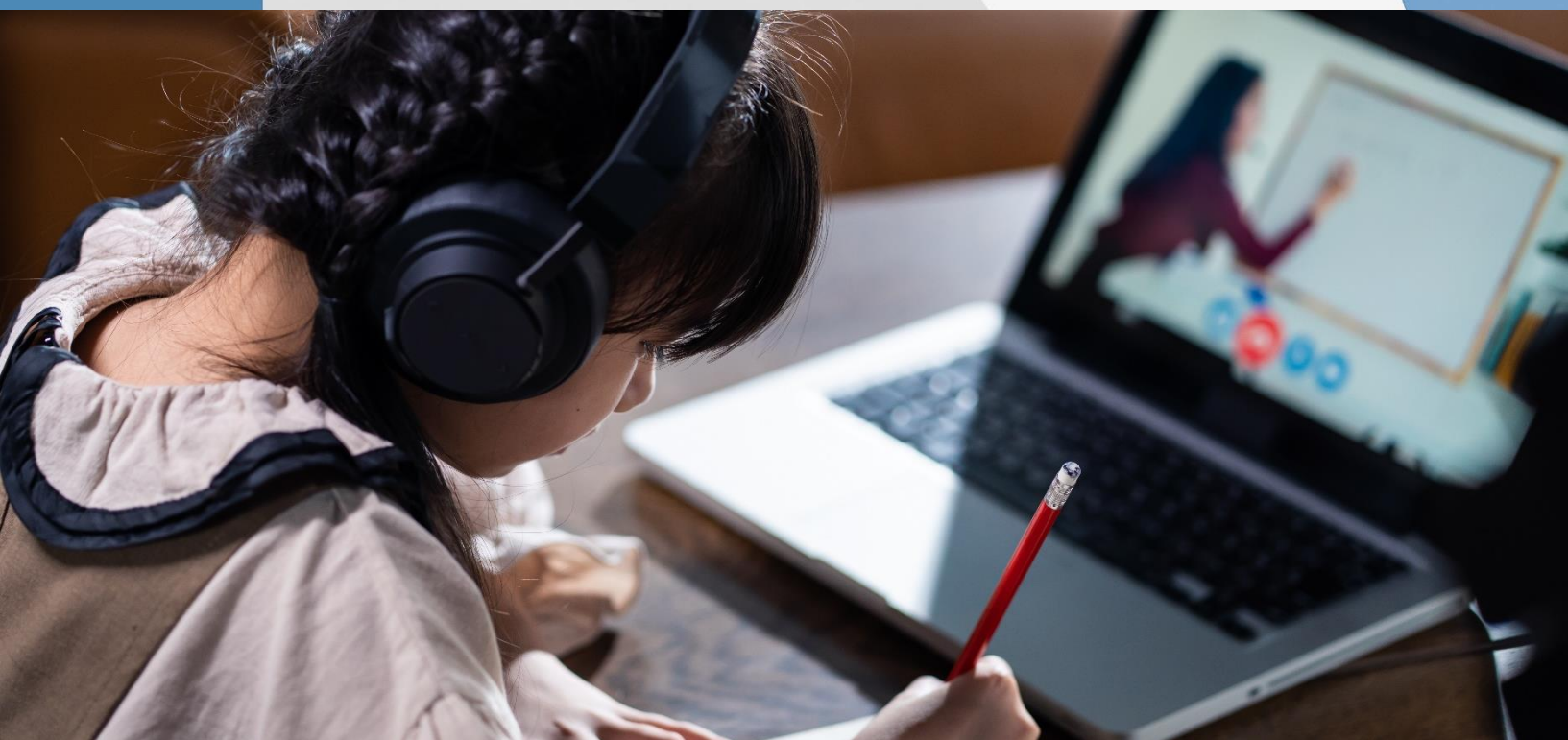
CONTENIDOS

La Experiencia de Educación a Distancia en una Escuela Primaria	5
Inclusión educativa en aulas multigrado.....	32
Las TIC para la comprensión de las operaciones básicas matemáticas	54
Aulas neurodidácticas activas y felices	67
El diseño de situaciones didácticas a través del programa Aprendo en Casa	91
Las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje para mejorar la resolución de problemas aditivos en alumnos de quinto grado de primaria.....	111
Maestrx Investigadrx: De la creencia elitista hacia la subalternidad política militante.....	135
La asesoría académica: Una forma de entender la subjetividad durante la pandemia.....	149
Recorrido en el Diseño de Planeaciones Didácticas en mi Formación Docente	173
Desarrollo socioemocional en los aprendices en tiempos pandémicos: perspectivas de estudiantes normalistas.....	192
Impacto de Herramientas Digitales en el Aprendizaje del Alumno Normalista durante la Pandemia Covid-19	213
Ambientes de aprendizaje en el hogar y la escuela multigrado	234
El Vínculo Familiar y la Escuela para Mejorar las Actividades Académicas	243
Estrategias para la Enseñanza de la Historia En Sexto Grado de Primaria.....	258
Educación actual; privilegio para los estudiantes “ideales”, pesadilla para los “diferentes”	287
Reconstruyendo mi Identidad Profesional.....	304
Validación de escala para medir la práctica reflexiva en estudiantes normalistas.....	334
Reflexiones sobre el Quinto Encuentro Académico: una experiencia de autoformación docente	354
Trayectoria de la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje en mi formación docente	365

La Experiencia de Educación a Distancia en una Escuela Primaria

Jassiel Álamos Retana
jazhiel990807@gmail.com

Rosa Yadira Saavedra Torres
rosayadirasaavedra@gmail.com



Resumen

En el presente trabajo se intenta recuperar la experiencia vivida en una escuela primaria de Durango en relación al trabajo a distancia promovido a partir de la emergencia sanitaria nacional e internacional declarada en 2020. Se desarrolló desde un enfoque cualitativo con la metodología de estudios de casos simple mediante la aplicación de entrevistas semiestructuradas a algunos integrantes de la comunidad educativa, entre ellos el director de la escuela, la maestra titular del grupo de sexto grado, tres padres de familia y tres alumnos del grupo. Como conclusión se reconoce el papel fundamental del

docente, padre y alumno en esta experiencia que ha marcado un parteaguas en la educación nacional, se ha develado la necesidad de contar con infraestructura adecuada, con recursos tecnológicos y conectividad y también se reconoce lo valioso que resultaron las iniciativas de los maestros para enseñar de acuerdo a sus posibilidades y las de los alumnos.

Palabras clave: **educación a distancia, pandemia, educación primaria, docentes, alumnos**

Introducción

La llegada de la contingencia sanitaria a México ha propiciado que se gire la atención hacia la educación a distancia como parte de una solución para atender a la población de los distintos niveles que hasta el mes de marzo del 2020 estaba recibiendo educación de manera presencial.

Esta modalidad para algunos resultó desconocida, sin embargo, tal como señalan Bosco y Barrón (2008), su presencia se ha visto reflejada desde el siglo 19 con la escuela lancasteriana, donde los grupos de alumnos contaban con un monitor previamente capacitado para guiar al resto del grupo. Teniendo como base este método, se pretendió alfabetizar a la población adulta, al

mismo tiempo que se proponían las bases del sistema educativo; se ha considerado desde entonces que la educación a distancia en México es una parte fundamental que se ha desarrollado para el fortalecimiento del aprendizaje en las comunidades y en específico en las menos favorecidas.

En los inicios del siglo 20, la creación de la escuela rural mexicana y las misiones culturales sientan también antecedentes importantes para el modelo a distancia al promover el aprender haciendo en lugar de la educación memorística y enciclopédica; la aparición del Instituto Federal de Capacitación del Magisterio, en la década de los cuarenta, constituyó otro ejemplo de la educación a distancia ya que con

propósito de formar a los docentes se comenzaron a elaborarse cuadernillos para enviarlos por correspondencia.

La aparición de la televisión pudo hacer posible la generación del primer proyecto de educación a distancia de la UNAM para la formación de médicos; la radio también comenzó en esa época de los años cincuenta a hacerse presente en la educación en zonas lejanas para alfabetizar con apoyo de una cartilla y la participación de los promotores que en ciertos momentos acudían para la orientación y resolución de dudas; otro modelo destacado es el de telesecundaria creado en la década de los sesentas y que sigue vigente hasta la actualidad para apoyar los estudios de educación básica de la población que generalmente vive en comunidades rurales.

En la década de los setentas, la UNAM inició con el proyecto de la universidad abierta, con el objetivo de que todas las personas que desearan cursar una carrera y cubrieran el requisito, pudieran obtener el título correspondiente; también, la recién creada Universidad Pedagógica Nacional

generó su sistema de educación a distancia para profesionalizar a los docentes que no pudieran estar en posibilidades de acudir de manera presencial. El Instituto Politécnico Nacional también ofertó su sistema abierto en los niveles de educación media superior y superior; por su parte, la dirección general de los institutos tecnológicos creó un sistema destinado para atender a los trabajadores que no estuvieran en la posibilidad de ajustarse a un horario convencional.

En los años ochenta, se crea el Instituto Nacional de Educación para Adultos, dirigido a los procesos de alfabetización de personas mayores de 15 años y la Universidad Veracruzana implementó su sistema de enseñanza abierta para carreras relacionadas con las áreas de humanidades y administrativo – contables. Para los noventa aparece el Programa de Educación a Distancia dirigido a alumnos y maestros de todos los niveles para incorporar a los medios electrónicos y de comunicación como apoyo al aprendizaje.

También para finales del siglo 20 y

con el sustento en el Plan Nacional de Desarrollo 1995 – 2000, la SEP desarrolló el Programa de Secundaria a Distancia para Adultos con el propósito de apoyar a los adultos que no habían concluido la educación básica y en lo que va de este siglo 21, la SEP ha creado algunos programas de apoyo con el fin de seguir fortaleciendo la educación con apoyo de la tecnología, los programas de Enciclomedia, Red Escolar, Habilidades Digitales para Todos (HDT), Mi compu.mx y @aprende.

Acercamientos a los Estudios Sobre Educación a Distancia

A partir de la contingencia sanitaria declarada a nivel mundial se han llevado a cabo algunos estudios en relación a la adecuación de la educación presencial a un modelo a distancia en los distintos niveles educativos; para este documento se han recuperado cinco investigaciones de corte internacional y nacional a través de la base de datos redalyc y revistas electrónicas de corte educativo.

El artículo de los autores españoles García y Santana(2020)

presenta un estudio de caso que tiene como finalidad explorar el proceso de transición de la docencia presencial a lo que se ha denominado docencia remota de emergencia y sus implicaciones para las propuestas educativas futuras, se pretende también explorar las condiciones de partida que han influido en el proceso de transición a la docencia remota de emergencia (DRE), sus organizaciones pedagógicas, además de encontrar hacia qué modelo de docencia debería transitarse en el contexto actual de la emergencia sanitaria.

Los autores argentinos Expósito y Marsollier (2020), relizaron una investigación cuantitativa, descriptiva y correlacional que tiene como objetivo explorar las estrategias, recursos pedagógicos y tecnológicos utilizados por los docentes en el modelo de educación virtual implementados durante el confinamiento preventivo y cierre de establecimientos educativos dispuesto ante la situación de emergencia sanitaria mundial por la COVID-19.

A nivel nacional los investigadores

Navarrete, Manzanilla y Ocaña(2020 y 2000b) presentan dos trabajos de investigación, el primero de ellos es de corte cualitativo con sustento teórico-analítico que tiene como propósito analizar las políticas educativas implementadas por el gobierno mexicano frente al sars-cov-2 que causa la enfermedad de la covid-19 y que provocó el periodo de aislamiento social; de los mismos autores; el segundo es consiste en un trabajo de tipo cualitativo y de corte documental que tiene como propósito dar respuestas a las siguientes preguntas: a partir del desarrollo de la pandemia y su evolución en México, ¿cuáles han sido las medidas que se tomaron para dar continuidad a la educación básica?, ¿cuáles han sido los medios para dar continuidad a la educación básica?, ¿cuáles son las ventajas y desventajas que brinda la educación básica a distancia para dar cumplimiento a los objetivos planteados por la secretaria de educación pública?.

Un quinto trabajo, desarrollado en el estado de Durango, fue elaborado por Fernández, Domínguez y Martínez

(2020); los autores presentan un trabajo de estudio de corte cualitativo fenomenológico que tiene como propósito identificar las experiencias de los docentes, derivadas de la implementación de educación a distancia, en la época de pandemia por la covid-19 en educación básica durante el periodo comprendido de marzo a junio del año 2020.

A modo de conclusión de lo encontrado en estos trabajos se puede decir que esta modalidad de educación a distancia que generó la situación de contingencia a nivel mundial en la que se distanció de las aulas de manera presencial y por requerimiento oficial, tuvo como resultado que en algunas instituciones de los distintos niveles educativos, que generalmente llevan sus actividades en la modalidad presencial o escolarizada, hayan decidido replantear su forma de trabajo a distancia o de forma virtual; sin embargo esta decisión se ha visto influida por algunos factores, entre éstos se encuentra el uso de la tecnología como recurso de apoyo mismo que ha resultado una dificultad en algunos casos

donde el alumno, padre de familia y docente tienen limitantes para su uso y se ven en la necesidad de adquirir estas habilidades de forma inmediata e imprevista, no siempre con los resultados esperados; otro factor que ha influido es la situación económica de la sociedad que en ocasiones limita el acceso a los recursos tecnológicos para la vida cotidiana.

Los docentes se muestran estresados por el nivel de aprovechamiento de los alumnos y la forma de su evaluación, incluso el cargo de trabajo más pesado por ciertos docentes, también existe quien se muestra cómodo al trabajar desde casa, son nuevas experiencias en las cuales se necesita buscar la forma de adaptación con esta modalidad y hacer lo mejor para el aprendizaje del alumno, no dejando de lado la importancia de evaluarlos; se destaca también el rol fundamental que ocupan los padres de familia para motivar y apoyar a sus hijos en el desarrollo de las actividades académicas a distancia o de manera virtual.

Además de los trabajos de

investigación mencionados en el apartado anterior, se han localizado cuatro artículos publicados en revistas electrónicas que retoman la experiencia de la contingencia sanitaria actual en relación al tema educativo.

El primer artículo es escrito por Muñoz y Lluch(2020), en su trabajo se aborda el tema de la colaboración de las familias y las tareas escolares en relación a la covid-19; un segundo trabajo es el que elaboró Compañ (2020) con su tema acciones de políticas educativas ante la emergencia sanitaria; el tercer documento encontrado fue elaborado por Covarrubias Hernández (2021) con el tema de educación a distancia y transformación de los aprendizajes; finalmente está el artículo elaborado por Navarrete, Manzanilla y Ocaña (2020) con el tema la educación básica a distancia en el contexto a la pandemia de México. Potencialidades y limitaciones.

Analizando estos cuatro documentos se identifica que la tecnología es el principal medio y muy importante ante esta situación que se está viviendo en el ámbito educativo; se

reconoce la dificultad, en algunos casos, del acceso a estas herramientas y que es el docente el que se ha hecho cargo de buscar la forma al planificar actividades para los que no cuentan con este medio o con conectividad. La importancia que hoy, ante esta emergencia sanitaria, tiene la familia para que sus hijos tengan una educación desde casa se ha reconocido, aunque en algunos casos es difícil que los padres en un corto plazo cumplan con el papel del docente desde casa, esto debido a sus actividades diarias, el estatus económico, o el nivel educativo que en un momento llega a obstaculizar para que los padres o tutores resuelvan las dudas del alumno; se reconoce que es importante tener asesoría, apoyo, orientación, motivación para que el alumnado se sienta capaz de llevar a cabo las actividades académicas a distancia.

La Reorganización de las Actividades Académicas en Época de Pandemia

Ponce, Hernández, Díaz y Díaz (10 de agosto de 2020) compartieron un artículo donde presentan la experiencia de tres

instituciones para afrontar el término del ciclo escolar 2019 – 2020 marcado por la suspensión de clases y la reorganización de actividades a la distancia.

La primera es una escuela primaria que se localiza en el centro de la zona metropolitana de Monterrey; dicha institución cuenta con 168 alumnos, 8 aulas y 2 áreas de baños, además un edificio de oficinas que alberga la dirección y un espacio para el comedor donde se guardan los desayunos escolares otorgados por parte del DIF (Sistema Nacional para el Desarrollo Integral de la Familia). Especifica que el director de la escuela anteriormente diseñó un día para trabajar mediante una plataforma llamada edmodo, para trabajar desde casa en los últimos 5 años. Con la llegada de la contingencia de la covid-19 se dio continuidad a esta plataforma que favoreció y estableció un orden para continuar con las actividades diarias; cada uno de los docentes y sus grupos de alumnado tienen acceso a la misma de tal forma que se utilizó junto con otras formas de comunicación como los son WhatsApp y la página oficial de

Facebook de la escuela primaria para terminar el ciclo escolar 2019-2020.

La segunda institución a la que se hace referencia es una telesecundaria rural del estado de Michoacán; se atiende a un total de 35 alumnos los cuales son distribuidos en tres grados, cuenta con un terreno de una hectárea de extensión, tres salones, cancha de usos múltiples construidos por la comunidad, es necesario mencionar que el mantenimiento de las instalaciones corre por cuenta de la misma comunidad y en diferentes situaciones esto causa su no realización.

Esta institución enfrentó la contingencia en cuanto a la manera de trabajar por medio del teléfono celular y la aplicación whatsapp, el docente enviaba textos, videos, audios, fotografías con ejercicios ya resueltos con su debida explicación. El alumno enviaba su evidencia por el mismo medio, pero uno de los factores importantes fue el acceso a internet y datos móviles, por lo cual esto causaba un retraso al enviar las mismas pues no todos los alumnos cuentan con esta herramienta, otra razón

del retraso del envío de evidencias fue el poco interés del alumno puesto que aprovecharon esta situación epidemiológica para trabajar como jornaleros que es un trabajo muy común en la comunidad. De esta manera esta institución le dio seguimiento al ciclo escolar, no fue nada fácil por situaciones muy complejas que limitan al alumno desarrollar sus actividades por cuestiones económicas y falta primordial de internet.

La última institución que comparte su experiencia pertenece al Colegio de Bachilleres del Estado de Quintana Roo, ubicada en la comunidad Javier Rojo en la frontera con Belice; la escuela que atiende a 368 estudiantes de comunidades aleñadas cuenta con nueve salones de clase, tres laboratorios, una biblioteca, seis áreas administrativas, área para el club de danza, cafetería, canchas deportivas y áreas de árboles frutales. El total de estudiantes es dividido en siete grupos, dos de segundo semestre, cuatro de cuarto y solo uno de sexto. Tras la contingencia sanitaria se vieron en la obligación de trabajar por

medio de redes sociales como Messenger, correo electrónico y whatsapp; esta situación, aunque fue de ayuda, también provocó que se complicara el control del tiempo con la entrega de actividades pues los alumnos, por el rumor que había acerca de la no reprobación, no entregaban la totalidad de sus actividades.

También influyó la situación de ser una comunidad rural el escaso acceso a internet para entregar sus evidencias, no existía una plataforma oficial para que los docentes expusieran las actividades por tanto fue difícil el trabajo además de la poca importancia que los alumnos le daban por la confianza al rumor antes mencionado.

Primeros Acercamientos a la Experiencia en la Escuela Primaria de Práctica

La escuela primaria "Miguel Hidalgo", donde se realizó este trabajo, se encuentra ubicada en la comunidad de El Presidio, aledaña a la ciudad de Canatlán, cabecera del municipio del mismo nombre; cuenta con seis aulas, una

dirección, dos baños, una cocina, un aula de red, un aula de biblioteca, una cancha con domo, un espacio para la realización de educación física.

La comunidad cuenta con todos los servicios y al estar cercana a la cabecera municipal es fácil acceder a servicios educativos y de salud, así como a actividades deportivas, de recreación, culturales y sociales.

El total de población escolar es de 90 alumnos estos distribuidos en los seis grados y para atenderlos, el personal que ahí labora se distribuye de la siguiente manera: un docente que funge como director técnico, un intendente, una maestra de red escolar, un maestro de biblioteca, un maestro de educación física y seis maestros que atienden de primero a sexto grado.

Las principales actividades que los padres de familia realizan en sus labores diarias son: el trabajo de campo, ganadería, albañilería, comercio, también existe un grupo de migrantes a Estados Unidos. Las madres se dedican al hogar en algunos casos también trabajan como en maquiladora siendo el más

común.

Por motivo de la emergencia sanitaria, desde marzo del año 2020 hasta el término del ciclo escolar 2020 - 2021, la escuela primaria trabajó con la modalidad a distancia por consenso entre los docentes de la institución, al inicio con las indicaciones de trabajar con el programa Aprende en Casa TV, aunque en opinión del director las actividades desarrolladas por medio de televisión eran muy repetitivas, además de ser diseñadas como si todos los niños aprendieran igual, los tiempos de las actividades eran muy cortos por lo tanto el aprendizaje en ese lapso era muy reducido.

Para el inicio del ciclo escolar se decidió trabajar mediante el uso de cuadernillos, la decisión se tomó en colectivo analizando sus pros y sus contras tomando en cuenta que las condiciones económicas que prevalecen en las personas de la comunidad son de medio alcance; pocos son los hogares que tienen el acceso a internet y herramientas de cómputo ya sea tableta, computadora o teléfono celular y no todos los alumnos,

padres de familia e incluso los mismos docentes tenían la habilidad y conocimiento para usarlas.

Justificación, Preguntas y Propósitos de Investigación

Con todo lo que anteriormente se ha escrito sobre el tema y el acercamiento a la escuela antes citada, se intenta recuperar la experiencia vivida, desde las voces de algunos de los integrantes de la comunidad escolar, para entender las particularidades de la implementación de un modelo educativo a distancia promovido como resultado de la emergencia sanitaria nacional e internacional que se vive en la actualidad

Por tanto, la pregunta que busca responderse es: ¿Cuál ha sido la experiencia general de la implementación de la educación a distancia en la escuela a partir de la emergencia sanitaria actual? y, derivada de ésta, se plantean las siguientes cuestiones particulares:

- ¿Cuáles son los factores que han favorecido o desfavorecido la educación a distancia en la institución?
- ¿De qué forma se organizan las

acciones para la atención de los alumnos desde el colectivo docente?

- ¿De qué forma participan los padres de familia con el maestro para el apoyo del aprendizaje de los niños?
- ¿Cuáles son los factores que favorecen o no la implementación de estrategias de trabajo?
- ¿Qué piensan los padres y los alumnos sobre esta forma de atención educativa?

Por lo tanto, el propósito general de este trabajo es recuperar la experiencia general de la implementación de la educación a distancia en la escuela a partir de la emergencia sanitaria actual; de manera específica se pretende conocer:

- Los factores que favorecen o no la implementación de la educación a distancia en esta escuela.
- La forma en la que el colectivo docente se organiza para brindar el servicio educativo a distancia.
- Las formas de colaboración entre el maestro y los padres de familia en apoyo al aprendizaje de los alumnos.
- Los factores que influyen en la

implementación de las estrategias de trabajo.

- Las opiniones de los padres de familia y alumnos sobre esta forma de atención educativa actual.

Marco Conceptual y de Referencia

Martínez (2008, p .8) reconoce a la educación a distancia como una modalidad educativa que también se puede considerar como una estrategia que permite que los factores de espacio y tiempo, ocupación o nivel de los participantes no condicionen el proceso enseñanza-aprendizaje.

Juca (2016, en Fernández, Domínguez y Martínez, 2020) la concibe como un método o sistema educativo de formación independiente, no presencial, mediada por diversas tecnologías, especialistas la definen como la enseñanza y aprendizaje planificado, la enseñanza ocurre en un lugar diferente a la del aprendizaje, requiere la comunicación a través de las tecnologías y de la organización institucional especial que exige mayor independencia y autorregulación por parte del estudiante.

Entre sus ventajas, Ibáñez (2020)

señala la apertura en la que se amplía el acceso a la información que minimiza las barreras geográficas, ya que cualquier persona independiente puede unirse a los cursos, además de la autogestión de los tiempos de dedicación, la eficacia de autonomía personal para que el alumno pueda gestionarse su acompañamiento, el acompañamiento personalizado al alumno aun con trabajos grupales, la economía se reducen gastos en espacios físicos además del traslado y la comunidad promueve el debate y dialogo para vincular conocimientos académicos.

Imaginario (s.f.) agrega, entre otras, el abaratamiento de los costos de educación y posibilidad de masificación, la ausencia de límites geográficos y los proyectos de cooperación, horario más flexible de estudio cuando no son actividades en tiempo real, herramientas para el profesor para ofrecer sus contenidos, educación interactiva y participativa y una educación autodidacta que hace al alumno directamente responsable de su proceso de aprendizaje y manejo del tiempo.

Esta misma autora señala

desventajas de la educación a distancia que generan desconfianza sobre los criterios de evaluación y la validez de los mismos, las dificultades de los estudiantes y/o profesores para adaptarse a los recursos virtuales, el requerimiento que el profesor para invertir mucho tiempo en adaptar los contenidos a las herramientas disponibles, depende estrictamente del buen funcionamiento de internet y de la electricidad en manera que el éxito de las actividades en tiempo real se compromete, velocidad en el proceso de resolución de dudas e inquietudes, fallas técnicas en las plataformas de estudio o dificultades en el uso de plataformas poco amigables y la falta de interacción personal entre los participantes, sea profesor-alumno o alumno-alumno.

Martínez (2008, p. 10) indica que el rol del profesor en la educación a distancia es el de un tutor. Al igual que el de un profesor convencional, resuelve las dudas de los alumnos, corrige sus ejercicios, propone trabajos, y todas estas acciones las realiza utilizando internet como herramientas de trabajo,

bien por medios textuales (mensajería instantánea, correos electrónicos) o bien por medios audiovisuales (videoconferencia).

Ibáñez (2020) comenta el rol del docente al diseñar y entregar los recursos de aprendizaje como actividades, USB, CD, los docentes tienen la responsabilidad de calificarlos y acreditarlos, así mismo dar retroalimentación. Esto se puede llevar a cabo de manera telefónica, por correo electrónico o mensaje de texto. También tienen como obligación grabar las sesiones o clases que se transmiten en televisión o radio.

En esta modalidad, agrega la autora, el profesor virtualmente comparte materiales de consulta y trabajo mediante plataformas, donde los estudiantes podrán subir sus actividades para revisión y posteriormente podrán recibir retroalimentación para ver sus áreas de oportunidad. Así mismo mencionan que en línea reciben el nombre de tutores porque a diferencia de en un aula física, el rol de ellos dentro del aula virtual es acompañar y asistir al

alumno en su proceso de aprendizaje.

Metodología

Tomando en cuenta que el objeto de estudio es la experiencia vivida durante este ciclo escolar 2020 - 2021 por parte de algunos integrantes de una comunidad académica de nivel primaria en relación a la educación a distancia, en relación a este trabajo se ha optado por un diseño bajo el enfoque cualitativo ya que de acuerdo con Tamayo y Tamayo (1999, p. 54) la investigación cualitativa tiende a ser de orden explicativo en la que se utiliza preferentemente información cualitativa, descriptiva y no cuantificada. Se caracteriza por la utilización de un diseño flexible para enfrentar la realidad y las poblaciones objeto de estudio en cualquiera de sus alternativas; así mismo los estudios cualitativos están influidos por los valores del investigador, por la teoría que se utiliza, por el contexto y las condiciones del grupo social que se estudia.

La metodología es bajo el estudio de casos simple, en concordancia con la definición de Denny (en Rodríguez, Flores

y García, 1999, p. 91) al reconocerlo como un examen completo o intenso de una faceta, una cuestión o quizás los acontecimientos que tienen lugar en un marco geográfico a lo largo del tiempo.

Rodríguez, Flores y García (1996, p. 95) indican que los diseños del caso simple son aquellos que centran el análisis en un caso único, y el uso del mismo se justifica mediante varias razones. Se va fundamentando en medida que presente carácter crítico o bien que sea accesible para confirmar, cambiar y modificar ampliando el conocimiento sobre el objeto de estudio.

Se ha determinado el uso de la entrevista semiestructurada como técnica de investigación retomando lo que Brenner (citada en Meneses y Rodríguez, s.f., p. 35) define como un procedimiento en el que se intenta comprender a los informantes sus propios términos y como interpretan sus propias vidas, experiencias y procesos cognitivos lo que permite que el investigador pueda relacionar unas respuestas del informante sobre una categoría con otras que van influyendo en

la entrevista y construir nuevas preguntas enlazando temas y respuestas.

Para efectos de este estudio, los sujetos seleccionados como informantes son: el director de la escuela, quien cuenta con una antigüedad de servicio docente de 22 años y así mismo 8 años en la escuela donde se llevó a cabo este estudio; La maestra del grupo de sexto grado quien también atendió al grupo en el ciclo escolar anterior y quien tiene tres años laborando en la institución; tres padres de familia del grupo que se seleccionaron con base en la disposición de colaboración y tres alumnos del grupo.

El procedimiento para recabar información incluyó dos fases, en la primera se llevó a cabo una triangulación de instrumentos sugerida por Ramírez (2016); la intención fue generar, a partir de las preguntas de investigación, un guion dirigido a los participantes de tal forma que al recuperar las respuestas se pudiera llegar a analizar los resultados de forma integral, es decir desde la perspectiva de todos los participantes. Un segundo momento la constituyó la colaboración del director, maestra del

grupo de práctica, tres padres de familia y mismo número de alumnos. A cada uno de ellos se les invitó a participar de manera voluntaria y se establecieron lugar y fecha para llevar a cabo la entrevista individual

El análisis de la información se realizó mediante la triangulación de la información (término usado por Denzin, citado en Álvarez, 2003) recabada, pues en este caso el procedimiento permitió confrontar las diferentes fuentes de datos y analizar la similitud o diferencia de respuestas para comprender, desde la experiencia de los participantes, lo sucedido con la educación a distancia en este ciclo escolar.

Resultados

Factores que han Favorecido o No la Educación a Distancia en esta Institución

El director comentó que hubo disposición total de padres, maestros y alumnos para que se pudieran organizar las actividades a distancia del presente ciclo escolar; la maestra de grupo hizo adecuaciones a la forma de trabajo para poder usar la

tecnología y materiales impresos, también reconoció la participación y comunicación con los padres durante el ciclo escolar.

Los padres de familia destacaron que el celular resultó fundamental como medio de comunicación ya que de esta manera conocen el aprendizaje de sus hijos, alguno de ellos comentó que el acceso a internet ha ayudado mucho.

Pero también, desde la percepción del director, existen elementos que han impedido que la organización inicial a distancia funcione de manera óptima, entre éstos destaca el recurso económico. La maestra aclaró un poco más esta situación, al mencionar otros factores entre los que se encuentran el trabajo de los padres, la falta de conocimientos sobre ciertos temas lo que les impide ayudar a sus hijos, la falta de acceso a recursos tecnológicos para estar en comunicación constante con ellos.

Los padres de familia, desde su experiencia, coinciden con lo anteriormente dicho pues externan que la falta de interés de algunos de ellos limita

la funcionalidad de la educación a distancia, agregan también que no todos tienen la misma posibilidad de acceder a las herramientas tecnológicas y el internet.

En relación a lo anterior, Fernández, Domínguez y Martínez (2020) en su estudio sobre las experiencias de docentes de Durango durante la pandemia señalan, de manera coincidente con el caso que se aborda, que uno de los retos ha sido la localización de los alumnos para tratar de cumplir con las clases virtuales; además de esto los maestros entrevistados indican como factores que influyen el acceso a internet, el contar con dispositivos adecuados, las carencias económicas y la desigualdad.

Como factor positivo señalan los esfuerzos hechos por los maestros para que la mayoría pueda recibir las actividades y continuar su formación, pero indican que no en todos los casos es posible por lo que prácticamente los alumnos, al no tener otra forma de contactarlos, se quedan en el olvido.

Organización de Actividades para la Atención de los Alumnos desde

el Colectivo Docente

Los entrevistados plantearon sus puntos de vista acerca de la forma en que se organiza las actividades para atender la educación del alumnado por parte del colectivo docente en estos momentos.

El director nuevamente hizo mención que la forma de trabajar por medio de cuadernillos mensuales y el uso de redes sociales en específico vía whatsapp, esto desde el ciclo escolar pasado, siendo esto lo más apropiado ante la situación (en la primera entrevista para documentar el caso, el maestro comentó la dificultad de seguir el programa aprende en casa y la decisión de modificar la forma de trabajo)

Por su parte los padres de familia externaron que cuando se les informó de la cancelación de clases presenciales desde marzo del año 2020 recibieron como indicación de docentes y director, un descanso y anticipación de las vacaciones de semana santa por un lapso de 15 días en los cuales se debería de respetar las medidas de sanidad correspondientes. Después de que terminó el tiempo establecido se dio

indicación de seguir las actividades televisivas y el trabajo por medio de cuadernillos.

Los alumnos destacaron la organización que se llevó a cabo en su grupo para tomar clases a distancia en las que mencionaron el uso de los cuadernillos mensuales, además de guardar sus hojas de trabajo en una carpeta como evidencia y seguir la calendarización de las actividades de TV.

La maestra titular de grupo, fue más específica al aclarar que la forma de trabajo mediante cuadernillos mensuales y la integración de actividades que impliquen la lectura, resolución de problemas, las emociones, actividades de educación física, caligrafía entre otras actividades.

Externó el hecho de un gran reto pues la mayoría de los alumnos no cuenta con los medios de tecnología para llevar acabo sus clases en línea por lo que se ha enfocado en el diseño de actividades de acuerdo a la capacidad y habilidad de cada alumno tomando en cuenta sus posibilidades.

Según Martínez Uribe (2008, p. 10) en

cuanto al papel del maestro y el alumno con lo estudiado y obtenido coincide en la forma de trabajar en esta modalidad a distancia proponiendo trabajos en cuanto a las necesidades y posibilidades del alumno, resolviendo dudas y corrigiendo ejercicios todo esto como herramienta principal el acceso a internet y a veces sin él.

También de la misma forma Ibáñez (2020) comenta el rol del docente al diseñar y entregar los recursos de aprendizaje, los docentes tienen la responsabilidad de calificarlos y acreditarlos, así mismo dar retroalimentación. En este caso la maestra entrega las actividades planificadas, pero por vía whatsapp o se imprimen las actividades y cada alumno pasa a recoger las mismas en la escuela primaria con las medidas de sanidad correspondientes, la maestra califica y acredita estas actividades que le permiten llevar a una evaluación para los estudiantes, que posteriormente podrá diseñar actividades para reforzar esos contenidos analizados.

Participación de Padres de Familia con el Maestro para el Apoyo del Aprendizaje del Alumno

En este indicador, tanto el director, como la maestra titular de grupo, padres de familia y alumnos reconocieron, de manera implícita, la relevancia de la comunicación y participación conjunta para favorecer el aprendizaje del alumno.

El director indicó la importancia de la constante comunicación de los docentes con el padre de familia y el uso de la tecnología como herramienta fundamental ante esta situación, siendo esta la forma adecuada debido a la situación de pandemia.

Los padres de familia, conocedores de forma de organizar el trabajo por parte de la maestra del grupo, han debido organizarse desde la casa para poder estar al pendiente de sus hijos y cumplir las tareas domésticas o laborales que normalmente desarrollan.

Un padre de familia explicó que el tiempo en el cual dedica para apoyar a su hijo(a) en las actividades de educación a distancia va desde las 10:00 A.M. en adelante prácticamente todo el día

dependiendo de las actividades que se realizan día a día, con plena atención sobre el alumno. También hubo un comentario de otro de los entrevistados donde resaltó que casi no es necesario estar organizando el trabajo del alumno por tan independiente y responsable que es, lo cual indica el mínimo tiempo de apoyo. Otro padre aclaró quien tiene un horario por el cual se trabaja diario siendo durante el día una hora aproximadamente lo que dedica a su hijo(a).

Estas respuestas de los padres permiten reflexionar cómo esta atención variable ha podido ser un factor de ayuda o no para que sus hijos continúen con su aprendizaje desde la casa; éste definitivamente es un elemento que puede ayudar a explicar el éxito o fracaso de una educación a distancia en estos tiempos de emergencia sanitaria.

Los alumnos externaron que sus padres colaboran en la adquisición de las guías del mes, apoyo en las dudas que le surgen al alumno y se encargan de mantener la comunicación con la maestra; esta información es

corroborada por ella quien destacó que el medio de comunicación más común es la llamada y el mensaje para informar sobre la forma de trabajo, la clarificación de dudas y la puesta en común de acuerdos para la entrega, cabe mencionar que solo una vez al mes se citaba a los alumnos de manera presencial y bajo las medidas de salud pertinentes.

Por último, la sugerencia por parte de los padres de familia para con los docentes y tratar de mejorar el compromiso de los alumnos en sus actividades es teniendo un poco más de contacto con los alumnos, realizar alguna video llamada para resolver dudas, en si más atención al grupo. Además, la exigencia hacia los padres de familia por la falta de evidencias del trabajo que deben entregar sus hijos. También se exhortó a los maestros a tener visitas a las casas, tener poca más atención en los alumnos, saber cómo están trabajando en sus hogares.

En esta parte de las entrevistas pueden advertirse las dificultades operativas que los directivos, padres y maestra de grupo viven ante este trabajo

a distancia emergente; de manera reiterada los entrevistados reconocen que se necesitan de estrategias o formas de trabajo más específicas y constantes para estar al tanto del aprendizaje de los niños, no por el simple hecho de estar en educación a distancia el niño aprenderá pues en este modelo educativo hay algunas consideraciones que deben tomarse en cuenta.

En relación a estas respuestas, Muñoz y Lluch (2020) recalcan la importancia de actuar con esfuerzo y motivación total por parte de los alumnos y sus familias que se han visto con la necesidad de hacerse de los servicios de herramientas que sean aptas para trabajar en esta modalidad a distancia. Coincidiendo con lo vivido en la escuela de práctica con experiencias muy semejantes que el padre de familia necesita tener contacto constante utilizando la tecnología vía grupos de whatsapp para estar enterado de la forma de trabajar, así mismo enviar las evidencias de sus hijos correspondientes, o bien tener acceso a las actividades planificadas por los docentes acorde a su

plan de trabajo, que también tiene que atender y tratar de resolver dudas desde el hogar.

Factores que Favorecen o No la Implementación de Estrategias ante esta Modalidad de Educación a Distancia

De una manera más explícita, la maestra del grupo dijo que del trabajo que se ha planeado para los alumnos es de acuerdo a las necesidades de cada alumno, pero solo un porcentaje cumple con sus actividades, ya que muestran apoyo por parte de padres de familia, el otro restante no cumple ya que sus padres por lo general no están en casa por cuestiones de trabajo tienen que salir, y por ende no apoyan a sus hijos.

Los padres de familia, señalaron como elemento favorecedor de estas estrategias el que hay un menor riesgo de contagio, aunque reconocieron que no es lo mismo que estar en clases presenciales.

Los alumnos señalaron el gusto por trabajar mediante el uso de aparatos tecnológicos (uso de internet y celular)

pero también el difícil acceso a uno de ellos para trabajar y entregar actividades a su maestra por lo complicado que puede resultar el acceso al servicio.

Resaltaron que les agradaría más contacto por medio de video llamadas y tener interacción con mejoría, además se mencionó las actividades de televisión siendo que pasaban muy rápido y además eran muchos ejercicios esto causaba que los alumnos no las realizaran otro factor en cuanto a la televisión es el diseño de las actividades como si todos los alumnos tuvieran las mismas posibilidades de herramientas en su aprendizaje.

Estas respuestas reflejan de manera más concreta la percepción de la experiencia de maestros, padres y alumnos de esta escuela primaria, los maestros esperan la participación más activa de los padres, los padres sugieren más apoyo de los maestros y los alumnos reconocen lo complejo que puede resultar el proceso de aprender desde la casa.

Algo en lo que coinciden en el hecho de reconocer que esta forma de trabajo a distancia requiere de un

elemento específico: las estrategias diferenciadas de acuerdo al avance de los alumnos.

Pensamientos sobre esta Forma de Atención Educativa

Finalmente, algo más que debe resaltarse es aquello que se piensa sobre estos momentos de educación a distancia por pandemia.

El director expresó la falta de atención en casa como un elemento que ha complicado esta forma de trabajo a distancia; la maestra ha logrado detectar que en ocasiones la reacción de padres y alumnos no ha sido del todo buena, pues se sienten estresados, enojados, tristes y con algunas dudas, pues esto de estar encerrados ha provocado problemas familiares que han perjudicado a los niños.

Algunos de los padres de familia han manifestado su sentir con esta modalidad de educación haciendo constar que el aprendizaje es muy poco, llegando a preferir la repetición de año debido al deficiente aprendizaje que está teniendo el alumno. Por otra parte,

consideran que la enseñanza es mínima porque no adquiere buen aprendizaje. Su bajo conocimiento, por esta situación la memoria es desfavorable por cosas adquiridas en grados pasados, se olvidaron y el alumno no recuerda haberlas visto.

Los alumnos reconocieron que es más cómoda esta manera de trabajar y que el aprendizaje es menor, aunque reconocieron las ventajas de las clases presenciales pues están en contacto con sus compañeros y hacen trabajo en equipo.

De una manera similar, Fernández, Domínguez y Martínez (2020) abordan cuáles han sido las emociones y sentimientos durante esta pandemia, mencionando la frustración y el estrés, esto a cambio de causa del cambio de rutina de tener que adaptarse de nuevo a convivir con sus familiares, no poder contactar a los familiares, no poder contactar a los padres de familia, no saber si los alumnos en verdad están aprendiendo o porque a pesar de las herramientas y el apoyo que se les brinda parece no estar funcionando, entre otros

sentimientos.

Conclusiones

La experiencia en la que se implementó la educación a distancia por esta emergencia sanitaria en la que nos encontramos actualmente es algo totalmente nuevo para todos, los docentes se vieron obligados a plantear actividades que pudieran ser aplicables ante esta situación, los alumnos trabajando desde casa y sobre todo el padre de familia de estar más al pendiente, una experiencia que a todos nos implicó tener roles diferentes desde el inicio de la pandemia.

Existen elementos que permiten que esta modalidad a educación desde casa se desarrolle de forma positiva como son: el hecho de mantener a salvo de un posible contagio del alumno, el padre de familia puede conocer mejor a los alumnos; así mismo hay diversos factores que no permiten este proceso, pues conforme se fue buscando información de distintas experiencias aparecieron coincidencias en distintos contextos, lo principal fue la

comunicación con el alumno quien cuenta con herramientas tecnológicas como teléfono celular, sin embargo puede estar en desventaja al no tener una posibilidad de acceder con facilidad al internet o datos móviles y poder estar al pendiente ya sea en evidencia o tener las actividades a realizar; otros factores en comunes se relacionaron con la atención que tiene el alumno en casa para realizar sus actividades, los padres de familia por su trabajo diario no pueden estar con el alumno resolver dudas que surgen, el estado económico es fundamental, es evidente quien tiene el apoyo en casa, además la motivación o interés que tiene el alumno para desarrollar sus actividades correspondientes es otra situación que no está favoreciendo esta educación desde casa.

La organización por parte del colectivo docente de la escuela donde se llevó a cabo este estudio de caso se decidió en consenso, se vio la forma más apropiada para que el alumno estuviera activo desde casa, se optó por trabajar mediante cuadernillos, estos diseñados para cada mes, donde se cita al padre de

familia, se le hace la entrega del cuadernillo del mes y así mismo se recoge el del mes transcurrido.

Esta forma de trabajar en la escuela, común a muchas otras en el país, sustituyó al programa aprende en casa por no contar con las condiciones necesarias para ponerlo en marcha, particularmente por su gradualidad y contenido que no siempre concordaba con el avance real de los alumnos.

La organización del trabajo académico retomó las necesidades constantes de los alumnos y quedó más que claro que dicha organización requirió del apoyo y comunicación con el padre de familia pues de él dependía en muchas ocasiones el éxito o fracaso de la puesta en marcha de las actividades dentro de esta modalidad a distancia y se volvió un agente principal para que los maestros y alumnos pudieran tener esa comunicación dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje. No todo resultó fácil en este tiempo de ausencia en las aulas, no fueron pocos los momentos en que influyeron factores relacionados con el hogar para lograr el cumplimiento por

parte de los alumnos; se requirió también por parte del docente la constante motivación e invitación para lograrlo.

En cuanto a la evaluación de los estudiantes, debido a esta situación se dio por entendido que se tiene que ser más considerado en ello; la evaluación de tareas, productos y/o evidencias se volvió una constante durante este tiempo, aunque faltó ahondar en este tema, quedó clara la periodicidad para la entrega de evidencias (semanal) y el docente registra que haya cumplido con las actividades y posteriormente si es preciso corrige algunas cosas y se le hace saber al padre de familia, se registra por una lista de cotejo los días de lunes a viernes si el alumno ha cumplido o no con sus actividades.

La parte emocional, importante durante todo este tiempo de pandemia, también fue expresada por los padres de familia y alumnos quienes dieron su opinión de cómo se sienten al trabajar de esta manera, en algunos casos existe quien se siente cómodo con la educación desde casa, por el tiempo que convive con sus niños, pero también hay quienes

manifestaron que no hay el tiempo suficiente para estar al pendiente de su hijo.

Otras opiniones importantes son las percepciones en relación a los logros de los aprendizajes de los alumnos, se ha dicho que que no es el esperado, que no es lo mismo que en la modalidad presencial, que se les complica el acceso a internet pero se hace lo mejor posible para que entregue sus evidencias, los alumnos han mencionado que extrañan la escuela en normalidad, echan de menos a sus compañeros, sin embargo creen que será difícil adaptarse de nuevo, el aburrimiento durante el día es evidente, todos los alumnos manifestaron querer volver a clases presenciales.

Lo analizado en este documento hace ver que en la actualidad las complejidades de esta educación no presencial no son asuntos específicos de una escuela o comunidad, la fuente de información que se ha ido formando en este último año a nivel local, nacional e

internacional es muy similar en varios escenarios y particularmente en el medio rural mexicano, una de las constantes es lo complicado que resulta la conectividad y el apoyo en casa.

Como conclusión general se reconoce el papel fundamental del docente, padre y alumno en esta experiencia derivada de la emergencia sanitaria que ha marcado un parteaguas en la educación de México, se ha develado la necesidad de contar con infraestructura adecuada, con recursos tecnológicos y conectividad, pero también se reconoce lo valioso que resultaron las iniciativas de los maestros para enseñar de acuerdo a sus posibilidades y las de los alumnos.

Aún queda mucho por investigar en relación al tema de la educación en tiempos de la covid-19 y todo aquello que logre conocerse será de utilidad para fortalecer el proceso educativo en sus diferentes niveles.

Referencias

- Álvarez-Gayou, J. L. (2004). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Paidós. Pp. 109 – 113.
- Backhoff Escudero, E., (2021) *educación y covid-19: lecciones aprendidas*. Nexos: blog de educación. <https://educacion.nexos.com.mx/educacion-y-covid-19-lecciones-aprendidas/>
- Bautista C., N. (2011). *proceso de la investigación cualitativa*. El manual moderno.
- Bosco Hernández, M.D., Barrón Soto, H.S., (2008) *LA EDUCACIÓN A DISTANCIA EN MÉXICO: NARRATIVA DE UNA HISTORIA SILENCIOSA*. México, Universidad Nacional Autónoma de México División Sistema Universidad Abierta Facultad de Filosofía y Letras. http://ru.ffyl.unam.mx/bitstream/handle/10391/3714/Bosco_Barron_Educacion_a_distancia_Mex_2008.pdf;jsessionid=DF01A09E2E66E6CFADD4BE7F2A054F53?sequence=1
- Ibáñez, F. (20 de noviembre de 2020). Educación en línea, a distancia y remota de emergencia. ¿Cuáles son sus características y diferencias?. Observatorio de innovación educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-news/diferencias-educacion-online-virtual-a-distancia-remota>
- Compañ García, Juan Rubén (2020). Acciones de políticas educativas ante la emergencia sanitaria del Covid-19. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), L(3),95-119 ISSN: 0185-1284. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063236006>
- Covarrubias Hernández, L.N., (2021) *educación a distancia transformación de los aprendizajes*. México: universidad pedagógica nacional. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7720277>
- Expósito, C.D. y Marsollier, R.G. (2020) *Virtualidad y educación en tiempos de COVID-19. Un estudio empírico en Argentina*. Educación y humanismo. Argentina: universidad simón bolívar. <https://revistas.unisimon.edu.co/index.php/educacion/article/download/2314/4773>

L

Fernández Escárzaga J., Domínguez Varela J.G. y Martínez Martínez P.L. (2020) *De la educación presencial a la educación a distancia en época de pandemia por Covid-19. Experiencias de los docentes*. Universidad Juárez del Estado de Durango, México.

García de-paz, S. y Santana Bonilla, P. J. (2021) *La transición a entornos de educación virtual en un contexto de emergencia sanitaria: estudio de caso de un equipo docente en Formación Profesional Básica*. España: universidad de la laguna.
<https://revistas.um.es/red/article/view/450791/294291>

Imaginario, A. (s.f.). Qué es la educación a distancia. Significado de educación a distancia.
<https://www.significados.com/educacion-a-distancia/>

La entrevista en investigación cualitativa. Documento de trabajo. Disponible en internet en la siguiente dirección electrónica:
http://www.ujaen.es/investiga/tics_tfg/pdf/cualitativa/recogida_datos/recogida_entrevista.pdf

Martínez Uribe, C. H. (2008). La educación a distancia: sus características y necesidad en la educación actual. *Revista Educación*. 17 (33). ISSN 1019-9403. pp. 7-27.
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/5057022.pdf>

Meneses, J. y Rodríguez, D. (año). El cuestionario y la entrevista. pp. 34 – 40.
<https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista/cuestionario-entrevista.pdf>

Monje Álvarez, C.A. (2011). *método de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva

Muñoz Moreno, J. L., & Lluch Molins, L. (2020). Educación y Covid-19: Colaboración de las Familias y Tareas Escolares. *Revista Internacional De Educación Para La Justicia Social*, 9(3). <https://revistas.uam.es/riejs/article/view/12182>

Navarrete Cazales, Zaira, & Manzanilla Granados, Héctor Manuel, & Ocaña Pérez, Lorena (2020). Políticas implementadas por el gobierno mexicano frente al Covid-19. El caso de la educación básica. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos* (México), L(-),143-172. ISSN: 0185-1284.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27063237025>

- Navarrete Cazales Z., Manzanilla Granados H., & Ocaña Pérez L. (2021). La Educación Básica a distancia en el contexto de la pandemia en México. *EDUCIENCIA*, 5(2), 6-19. <https://doi.org/10.29059/educiencia.v5i2.191>
- Ponce Díaz, R., Hernández, H.A., Díaz miranda, A., Díaz Gaona, R. (2020) *retos de la educación en línea para las escuelas públicas en México*. Monterrey: observatorio de innovación educativa. <https://observatorio.tec.mx/edu-bits-blog/retos-de-la-educacion-en-linea-en-escuelas-publicas-en-mexico>
- Ramírez, M. S. [Tecnológico de Monterrey | Innovación Educativa]. (2016, Julio 25) *Triangulación de instrumentos para análisis de datos* [Archivo de video]. https://youtu.be/oOG_oLBT_VA
- Rodríguez Gómez, G., Flores, J. G. y García Jiménez, E. (1999). *metodología de la investigación cualitativa*. Aljibe
- Stake, R. E., (2007). *investigación con estudio de casos*. Morata S.L.
- Tamayo y Tamayo, M. (1999). *La investigación. Serie aprender a investigar*. ICFES
- Vocetys (2020) *la evaluación del aprendizaje ante el actual escenario educativo a causa de la pandemia*. <https://www.cetys.mx/noticias/la-evaluacion-del-aprendizaje-ante-el-actual-escenario-educativo-a-causa-de-la-pandemia/>

Inclusión educativa en aulas multigrado

Lizbeth Mendoza Sandoval

Mtra. Marisa Uribe Cruz

lizbethms1998@gmail.com



Resumen

La diversidad dentro del aula y regularmente el concepto de inclusión se asocia solo a alumnos con barreras de aprendizaje y en el país la mayor parte de las escuelas primarias son multigrado, pues en un aula regular el docente se enfrenta a la diversidad en el estilo de aprendizaje y sus características individuales, pero con niños de la misma edad y en teoría con las mismas capacidades, contrario a lo que sucede en un aula multigrado donde conviven niños de distintas edades que tienen más diferencias en las características individuales debido a que se encuentran en distintas etapas de desarrollo, esto bajo el método de la teoría fundamentada.

Palabras clave: **Inclusión – inclusion, multigrado – multigrade.**

Introducción

La inclusión educativa es entendida como una reforma que apoya y promueve la diversidad entre todos los estudiantes UNESCO (2001), asume que la meta es eliminar la exclusión social, que es una consecuencia de las actitudes y respuestas a la diversidad en raza, clase social, etnicidad, religión, género y habilidad.

La inclusión busca satisfacer las necesidades de todos los alumnos, evitar las etiquetas y brindar todos los apoyos necesarios. Aunque el termino puede ser confundido con algunos otros como equidad e integración que si bien han ayudado en ocasiones anteriores para explicar la exclusión no engloban en su totalidad los aspectos a los que se refiere. Es un elemento que ayuda a la realización de una formación integral para que el individuo pueda relacionarse con los distintos ámbitos de su realidad y conducirse, de tal manera que pueda establecer relaciones y vínculos sanos, lógicos, razonables y enriquecedores que sustenten su inteligencia emocional y le

permitan incorporarse de manera natural a sus entornos.

El conocimiento del docente sobre el tema de inclusión es importante para crear una educación de calidad, pero sobre todo lo es en el aula multigrado donde conviven alumnos con una diversidad mayor a la que se representa en un aula regular. Aunque esto no solo es tarea del docente pues el proceso involucra a todos los agentes educativos es el quien tiene la mayor responsabilidad pues es quien tiene el mayor contacto con los alumnos.

Las políticas educativas también llevan un papel relevante, pero como se muestra en la investigación la implementación de la educación inclusiva se hace en un panorama global y no se especifica en el área multigrado pues es una diversidad mayor a lo de otras aulas. Lo que nos lleva a reflexionar sobre la falta de atención que se les da a estas escuelas que se encuentran en su mayoría en comunidades rurales, motivo por el cual se enfocó la investigación en las aulas multigrado.

Enfoque y método

El enfoque elegido para esta investigación fue el cualitativo pues tiene una gran amplitud de ideas e interpretaciones que enriquecen el fin de la investigación. Dentro de este se puede encontrar métodos como: el estudio de caso que se caracteriza por precisar de un proceso de búsqueda e indagación, así como el análisis sistemático de uno o varios casos, es decir, circunstancias, situaciones o fenómenos únicos de los que se requiere más información o merecen algún tipo de interés; la fenomenología que es el estudio y la descripción de los fenómenos de la conciencia; etnografía que permite describir y analizar las costumbres, prácticas, creencias, lugares, espacios y formas de vida; la investigación acción es un proceso de carácter reflexivo que vincula de forma dinámica la investigación, la acción y la formación; y la narrativa que son descripciones que ayuden en la comprensión de cómo transcurre un proceso.

El alcance final del estudio cualitativo consiste en comprender un

fenómeno social complejo, más allá de medir las variables involucradas, se busca entenderlo, es por eso que esta investigación se realiza bajo este enfoque con el método teoría fundamentada. La teoría fundamentada según Strauss y Corbin (2002) autores que se destacan en la definición del método se refieren a una teoría derivada de datos recopilados de manera sistemática y analizados por medio de un proceso de investigación. En este método, la recolección de datos, el análisis y la teoría que surgirá de ellos guardan estrecha relación entre sí, que va acorde a lo que pretende esta investigación pues solo se busca analizar qué acciones se han llevado a cabo durante los últimos 10 años para atender a la inclusión en las aulas multigrado que se encuentran en zonas rurales.

Contexto

La investigación se llevó a cabo en un contexto multigrado donde la cantidad de alumnos matriculados es baja, de aquí que la atención que se les brinda es de calidad. Podemos hablar de un estrecho vínculo entre los docentes y los padres de familia, quienes trabajan

juntos detrás de un mismo objetivo, que es la educación de calidad de los infantes, y el desarrollo integral de éstos. Por lo mencionado anteriormente, se puede percibir que los padres de familia tienen las puertas abiertas a la institución y al monitoreo del proceso de enseñanza-aprendizaje que se lleva dentro de cada una de las aulas, fortaleciendo con ello la confianza que éstos tienen en los profesionistas a cargo de la educación de sus pequeños, al cuestionar el cómo y el porqué de la labor docente emprendida.

El aula multigrado, en la cual un maestro o maestra enseña a dos o más grados al mismo tiempo, constituye la realidad educativa predominante de la escuela primaria de áreas rurales en muchos países en desarrollo (Rodríguez Y., 2004).

En un aula regular el docente se enfrenta a la diversidad en el estilo de aprendizaje y sus características individuales, pero con niños de la misma edad y en teoría con las mismas capacidades, contrario a lo que sucede en un aula multigrado donde conviven niños de distintas edades que tienen más

diferencias en las características individuales debido a que se encuentran en distintas etapas de desarrollo. Toda esa diversidad es un reto para el docente pues debe crear un ambiente en que todos puedan desarrollarse de manera integral, donde todos convivan aceptando sus diferencias, es decir, un ambiente inclusivo.

La inclusión en aulas multigrado es un reto para el docente pues debe atender a un grupo que aun que es pequeño cuenta con una diversidad más amplia a la cual enfrentarse.

La falta de formación inicial para el trabajo con alumnos multinivel es una de las causas por las que los maestros se encuentran atrapados en una situación de enseñanza-aprendizaje para la que, en la mayoría de las ocasiones, no han sido formados, y, en consecuencia, actúan según la formación inicial que han recibido desde las universidades o bien repitiendo lo que ellos vivieron en su época de estudiantes.

Una escuela inclusiva como lo aborda Fernández (2011) es aquella que aspira a respetar y responder a la

diversidad de alumnos y profesores al entender que el aprendizaje es un proceso social que implica una relación mutua y que aspira al progreso de todos sus estudiantes desde el respeto a la heterogeneidad. Pero también que se plantea retos al entender que tanto las personas como los sistemas son mejorables.

Dado lo anterior se plantea que el propósito general de la investigación es: Indagar acerca de las acciones que se han realizado para atender a la inclusión educativa en aulas multigrado con el fin de brindar información que ayude a comprender el tema, mejorar y cambiar las condiciones de la educación mediante una investigación documentada.

La diversidad es natural y debemos ser conscientes de que la práctica educativa y social pueden convertir las diferencias en desigualdades si se jerarquiza, si se crean estereotipos, si se excluye. Al ser consciente de la diversidad es mucha más sencillo plantear en el aula la práctica de la inclusión haciendo de ella una normalidad que después trascenderá del

aula al resto de los contextos en los que se desenvuelven los alumnos creando una sociedad inclusiva que acepta la diversidad.

Escuelas multigrado

En las escuelas multigrado las comunidades escolares deben apoyar de forma importante la puesta en marcha y sostenimiento de los servicios educativos lo que se acentúa en el caso de las escuelas del CONAFE, esto resulta profundamente inequitativo, pues las escuelas multigrado se ubican en pequeñas localidades rurales aisladas, con altos grados de marginación y pobreza como lo mencionan Castro, Perales y Priego (2019) el 78.3% de estas escuelas se sitúa en localidades con alto y muy alto grado de marginación y 84.9% se encuentra en los niveles más altos de aislamiento representan un porcentaje muy importante de las escuelas del país. Una de cada tres escuelas públicas de educación básica en México (36.7%) es multigrado, porcentaje que aumenta a 50% si se incluye a aquellas escuelas donde por lo menos uno de sus grupos es multigrado.

La escuela multigrado como lo dice Ames (2004) fue, históricamente, la primera forma en que la escolarización empezó a expandirse de modo masivo. Durante el siglo XIX y parte del XX, por ejemplo, este tipo de escuela constituía la forma predominante de escuelas en países como los Estado Unidos, donde incluso, en 1918, el 70.8% de las escuelas era multigrado (Ames 2004). La revolución industrial y la concentración de la población en las grandes ciudades llevaron a adoptar un modelo dividido por grados y edades y fuertemente influido por la división del trabajo en las nacientes industrias (Pratt 1986; Little 1995 citado por Ames 2004). Así, un conjunto de factores históricos y sociales específicos hicieron que el modelo monogrado se difundiera mundialmente a lo largo del siglo XX, de manera que ha llegado a ser la forma predominante de organización escolar.

La escuela multigrado como lo dice Ames (2004) ha sido una respuesta a la existencia de pequeños centros poblados con escaso número de alumnos

y a las restricciones presupuestarias de los gobiernos.

La escuela multigrado surgía entonces como lo explica Ames (2004) como una necesidad debido a dificultades geográficas, demográficas o materiales. Ésta es la situación que podemos observar en nuestro país, donde la existencia de pequeños poblados — especialmente en la zona rural— con un reducido número de estudiantes, alejados unos de otros y situados en condiciones de difícil acceso geográfico, hace necesaria la provisión de escuelas en cada poblado a fin de que niños y niñas puedan acceder a la educación primaria. La normatividad vigente en el sector educación (que asigna un docente por cada 30 alumnos) y los escasos recursos del presupuesto nacional impiden asignar un maestro por grado cuando el número de estudiantes es reducido.

Políticas vigentes sobre inclusión

Como se menciona en el Plan de Estudios 2011 la educación es un derecho fundamental y una estrategia para ampliar las oportunidades, instrumentar las relaciones interculturales, reducir las

desigualdades entre grupos sociales, cerrar brechas e impulsar la equidad. Al reconocer la diversidad que existe en nuestro país, el sistema educativo hace efectivo este derecho al ofrecer una educación pertinente e inclusiva.

La Ley General de Educación Artículo 70. marca que la educación que impartan el Estado, sus organismos descentralizados y los particulares con autorización o con reconocimiento de validez oficial de estudios tendrá según fracción VI marca que se debe promover el valor de la justicia, de la observancia de la Ley y de la igualdad de los individuos ante ésta, propiciar la cultura de la legalidad, de la inclusión y la no discriminación, de la paz y la no violencia en cualquier tipo de sus manifestaciones, así como el conocimiento de los Derechos Humanos y el respeto a los mismos y del mismo.

Inclusión

La inclusión no solo trata de captar la presencia física de los niños anteriormente etiquetados con Necesidades Educativas Especiales (NEE), con o sin discapacidad. Ella busca

—contando con la responsabilidad del personal de la escuela— satisfacer las necesidades de todos los alumnos, evitar las etiquetas y brindar todos los apoyos necesarios a este o aquel sujeto que en algún momento, dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje enfrenta dificultades que obstaculizan su aprendizaje, lo que nos lleva a respetar sus diferencias, promover el desarrollo de habilidades cognoscitivas y de comunicación junto a sus pares, en el aula regular (SEP, 2003 citado por Garnique y Gutiérrez 2012).

La educación inclusiva beneficia a todos los estudiantes. Les permite desarrollar fortalezas y dones individuales, con expectativas altas y apropiadas, y trabajar en objetivos individuales mientras participan en la vida de la clase con otros estudiantes. La inclusión fomenta una cultura escolar de respeto y pertenencia, y brinda oportunidades para aprender y aceptar las diferencias individuales, disminuyendo el impacto del acoso y la intimidación. Permite el desarrollo de la amistad con una amplia variedad de

niños, cada uno con sus propias necesidades y habilidades individuales.

La inclusión es un elemento que ayuda a la realización de una formación integral que le permita al individuo relacionarse con los distintos ámbitos de sus realidades y conducirse, de tal manera que pueda establecer relaciones y vínculos sanos, lógicos, razonables y enriquecedores que sustenten su inteligencia emocional y le permitan incorporarse de manera natural a sus entornos.

Técnica de investigación

Para la recaudación de datos se eligió la entrevista que es una técnica de investigación cuyo objetivo principal como señala Del Prado (2020) es obtener cierta información, mediante una conversación profesional con una o varias personas. Con el propósito de recabar información que permita mostrar las acciones que los docentes realizan para atender la inclusión en el aula multigrado con las siguientes interrogantes: ¿Qué es lo que conoce sobre la inclusión?, ¿Desde cuándo ha tenido información al respecto y a través de qué fuente?, ¿Considera la inclusión como un tema exclusivo de personas con

necesidades educativas o barreras de aprendizaje? y ¿Por qué?, ¿Qué es la educación inclusiva?, ¿Cómo puede contribuir la educación inclusiva a promover un buen aprendizaje?, ¿Cuál es la importancia de promover la inclusión en el aula?, ¿Qué hace la escuela para promover la inclusión?, ¿Cómo docente qué ha hecho para promover la inclusión en el aula?, ¿Qué concepto tiene sobre formación integral?, ¿Cómo puede ser trabajado un ambiente inclusivo para una formación integral? y ¿En su experiencia que se hacía antes en las aulas y que se hace ahora en el tema de la inclusión?

Se eligieron siete docentes que laboran en aulas multigrados del municipio de El Oro e Indé del estado de Durango pero que residen en la localidad de Santa María del Oro, con otros siete que laboraron en aulas multigrado y no lo hacen actualmente, y que cuentan con varios años de servicio por lo que se considera que brindan una línea de vasta de experiencia en la evolución de las acciones relacionadas al tema de la inclusión.

Los sujetos entrevistados coinciden en aspectos como:

a) Inclusión es dar a todos lo que necesitan, si bien es un tema que comenzó para cumplir las necesidades de niños con necesidades educativas o barreras de aprendizaje hoy en día es un término que atiende a todos los niños

b) La educación inclusiva es un derecho que tienen los alumnos y que debe garantizar el sistema educativo, ya que éstos no deben ser separados por ningún motivo, deben aprender juntos unos de otros, para que desarrollen relaciones sociales y preparase para la vida en sociedad

c) Para contribuir a la educación inclusiva a promover un buen aprendizaje es necesario trabajar a partir del respeto de la diversidad y las necesidades, aptitudes, expectativas y características particulares

d) Se debe garantizar el impacto del derecho a una real y verdadera educación de calidad

e) La formación integradora es un estilo de educar que se enfoca en el estudiante como un todo y lo conduce a adquirir la capacidad de actuar con el potencial de su espíritu, de manera autónoma y responsable en su contexto social, de tal forma que logre comprometerse con su transformación.

f) Es importante el cambio de actitud tiene que ver con la atención, el tiempo, la dedicación que los profesores otorgan a conocer a sus estudiantes. Dar respuesta a la multiplicidad de necesidades y demandas es muy complejo, se tiene que tratar de mirar a todos los estudiantes, pero en su

individualidad, lo que implica deconstruirse.

Resultados

Se analizaron las respuestas con el fin de localizar palabras claves para crear familias y por último agruparlas en meta categorías que engloban los siguientes conceptos:

Escuela-sociedad.

La escuela y la sociedad se necesitan mutuamente. Ni la una debe ser una fortaleza cerrada al margen de la comunidad, ni la otra debe dejar de lado la escuela como si fuera un ente que tiene su propia vida sin contactos ni relaciones con su contexto. La escuela como argumenta Medina (2011) no puede educar sin la comunidad y no puede constituirse en inclusiva sin una sociedad inclusiva; también tendremos que decir que no es posible desarrollar procesos de autodeterminación en las personas, y más en concreto en las personas con discapacidad intelectual, si este proceso, a parte de los apoyos técnico profesionales, no dispone del apoyo de la comunidad donde estas personas se

encuentran viviendo, formando parte de las mismas.

Diversidad

Como explica el Gobierno de Cantabria (2018) es una característica intrínseca de los grupos humanos, ya que cada persona tiene un modo especial de pensar, de sentir y de actuar, independientemente de que, desde el punto de vista evolutivo, existan unos patrones cognitivos, afectivos y conductuales con ciertas semejanzas. Dicha variabilidad, ligada a diferencias en las capacidades, necesidades, intereses, ritmo de maduración, condiciones socioculturales, etc., abarca un amplio espectro de situaciones, en cuyos extremos aparecen los sujetos que más se alejan de lo habitual.

Actitud docente

Como menciona González (2019) el docente es un ejemplo en la forma de mediar el aprendizaje y la interacción cotidiana con los estudiantes y los otros actores educativos, por medio de ambientes presenciales y, en ocasión, virtuales, contribuyendo al desarrollo integral de los estudiantes al incorporar

estrategias que promuevan su desarrollo físico, intelectual, afectivo y social. Es importante percibir la sensibilidad en su vocación por el gran compromiso que tienen en el proceso educativo y el desarrollo del proyecto de vida de cada uno de los estudiantes.

La escuela inclusiva

Es como explica Sánchez (2020) una escuela que rompe todas las barreras y garantiza una verdadera equidad educativa, una verdadera igualdad de oportunidades educativas para todos los alumnos y alumnas con independencia de sus capacidades, raza, cultura, sexo, ritmos de aprendizaje, intereses, etc. Se entiende también como la educación personalizada, diseñada a la medida de todos los niños en grupos de edad homogéneos, con diversas habilidades, necesidades y niveles de competencias.

Este tipo de educación se fundamenta en proporcionar el apoyo necesario dentro del aula y así poder atender a cada persona, entendiendo que

todos pueden parecerse, pero no son idénticos unos a otros y por ello sus necesidades deben ser vistas desde una perspectiva diversa y plural.

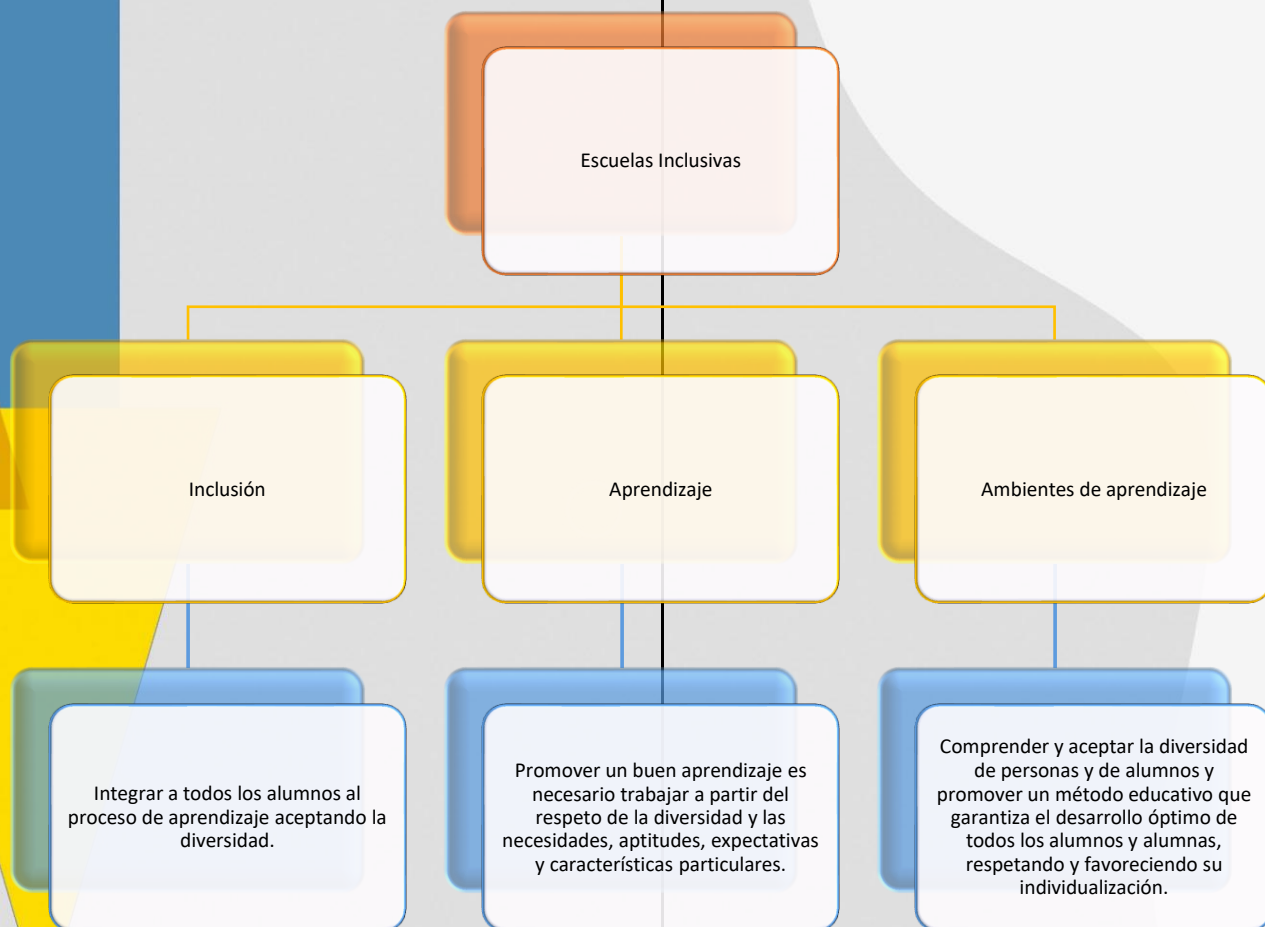
Según Muntaner (2013) los tres principios fundamentales que han de seguir las prácticas y los planteamientos de la educación inclusiva son:

- Presencia. Todos los alumnos están siempre presentes en todas las actividades, experiencias y situaciones de aprendizaje que se desarrollan en la escuela y en el aula.
- Participación. Todos los alumnos participan en todas las actividades, experiencias y situaciones que se plantean en el aula y en el centro educativo como medio de aprendizaje de los estudiantes.
- Progreso. Todos los alumnos progresan y aprenden con su participación en todas las actividades y situaciones que se crean y plantean en el aula y en el centro.

Participación y responsabilidad de los implicados.

Un aspecto clave de la inclusión como explica Blanco (2006) es conseguir

sociedad y de acceso a sistemas de protección y de bienestar.



la plena participación de todas las personas en las diferentes esferas de la vida humana. Actualmente, existe cierto consenso respecto a que la exclusión va más allá de la pobreza, ya que tiene que ver con la dificultad de desarrollarse como persona, la falta de un proyecto de vida, la ausencia de participación en la

Figura 1. Meta-categoría Escuelas Inclusivas

Fuente: elaboración propia

El desarrollo del ser humano y el contexto.

Las capacidades y limitaciones de las personas como expone Muntadas (2014) se amplían o disminuyen según

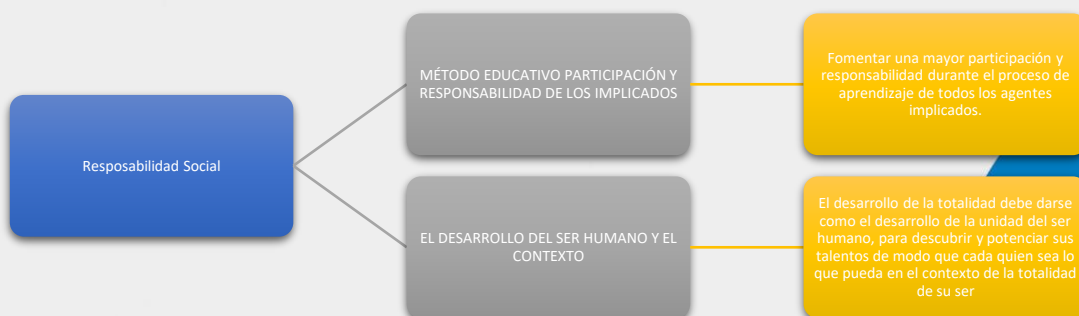
esté construido el entorno donde desarrollan su vida: si la tecnología de los electrodomésticos se complica y sus instrucciones resultan incomprensibles, si las expendedoras de billetes disponen de teclados de pequeño tamaño y pantallas con múltiples preguntas a descifrar

Responsabilidad social.

La responsabilidad social de la educación como mencionan Núñez, Lescano, Ibarguen y Huamani (2019) se asocia a los conceptos de pertinencia y relevancia y, por ende, de calidad con

valor público. Por ello, en esta sección se precisan elementos vinculados con los servicios educativos socialmente responsables. La educación debe potenciar todas las posibilidades y oportunidades de expansión de la equidad social en pro de una civilización más y más elevada. Una educación pertinente y socialmente responsable debe contribuir para el conocimiento y la solución, en su ámbito y de acuerdo con sus posibilidades, de los problemas y necesidades de la sociedad.

Figura 2. Meta-categoría Responsabilidad Social



Fuente: elaboración propia

Método educativo.

Se busca atender las necesidades de aprendizaje de todos los niños,

jóvenes y adultos como menciona el Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad (2016) con especial énfasis en aquellos que son vulnerables a la marginalidad y la exclusión social. Es considerado como un proceso que toma en cuenta y responde a las diversas necesidades asociadas a la discapacidad y al ambiente.

El ser humano como un todo

Es un proceso según CEIUC (2015) que se logra a través del conjunto coordinado de acciones políticas, sociales y económicas que se fundan en la promoción de la dignidad personal, la solidaridad y la subsidiariedad para mejorar las condiciones de desarrollo pleno de las familias y las personas, contribuyendo a un clima social y humano de confianza mutua con especial atención a la situación de los problemas de aquellos que tienen menor posibilidad de acceso a los beneficios de la modernidad, en un ambiente que proteja el hábitat y en una dimensión que también los asegure para las generaciones futuras.

Formación integral

Como define Ruiz (2019) es aquello que implica una perspectiva de aprendizaje intencionada, tendiente al fortalecimiento de una personalidad responsable, ética, crítica, participativa, creativa, solidaria y con capacidad de reconocer e interactuar con su entorno para que construya su identidad cultural. Además, busca promover el crecimiento humano a través de un proceso que supone una visión multidimensional de la persona, y tiende a desarrollar aspectos como la inteligencia emocional, intelectual, social, material y ética-valoral.

Escuela del desarrollo integral

Argumenta Van Arcken (2012) se caracteriza por un clima humanista, democrático, científico, dialógico, de actitud productiva, participativa, alternativa, reflexiva, crítica, tolerante y de búsqueda de la identidad individual, local, nacional y universal del hombre. Y define que cuenta con los siguientes principios:

- Una educación que tenga en su centro al individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad.

- Un proceso educativo en el que el alumno tenga el rol protagónico bajo la orientación, guía y control del profesor.
- Contenidos científicos y globales que conduzcan a la instrucción y a la formación en conocimientos y capacidades para competir con eficiencia y dignidad y poder actuar consciente y críticamente en la toma de decisiones en un contexto siempre cambiante.
- Una educación dirigida a la unidad de lo afectivo y lo cognitivo, en la

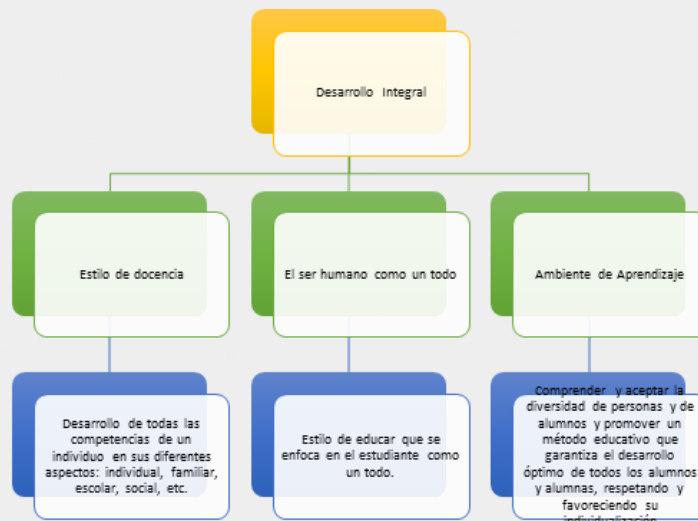
que la formación de valores, sentimientos y modos de comportamientos reflejen el carácter humanista de este modelo.

- Una educación vista como proceso social, lo que significa que el individuo se apropie de la cultura social y encuentre las vías para la satisfacción de sus necesidades.

- Una educación que prepare al individuo para la vida, en un proceso de integración de lo personal y lo social, de construcción de su proyecto de vida en el marco del proyecto social.

Figura 3. Meta-categoría Desarrollo Integral

Fuente: elaboración propia



En definitiva, la problemática de la exclusión educativa y los mejores propósitos de inclusión no se

circunscriben a unos u otros alumnos sino a todos ellos. En cualquier caso, las múltiples y diferentes fuentes de

diversidad sitúan a los alumnos en zonas de vulnerabilidad y los hacen proclives a diferentes modalidades de exclusión (Escudero, 2005).

Considerar como explica González (2008) la diversidad y la inclusión como una cuestión que atañe al conjunto del centro escolar nos sitúa ante la necesidad de mirar al contexto organizativo en el que estamos inmersos: los valores y principios que orientan el funcionamiento del centro, las prácticas y rutinas asentadas en él, las normas y modos de hacer dados por sentado y en general, sus condiciones organizativas. Todos y cada uno de estos aspectos pueden facilitar la inclusión o, por el contrario, representar barreras para la misma; en tal caso contribuirán, probablemente de modo sutil y no explícito, a acrecentar el riesgo de exclusión educativa de ciertos alumnos.

Haciendo alusión a Narodowski (2008) no hay calidad sin inclusión, pues una educación que no es para todos no puede llamarse de calidad. Ambos términos son antológicamente dependientes. Y referirse a la educación

en términos de calidad remite a la cuestión del valor de la educación, que lógicamente admite diversos criterios según quién asigne dicho valor, y con qué motivaciones. Una educación que se valora por ser inclusiva puede también deber ese reconocimiento a diferentes motivos y enfoques.

Para una educación inclusiva un docente necesita, ante todo, capacidad de construirse un punto de vista personal que implica una identidad propia como persona capaz de aprender, de ser responsable e innovadora, así como capacidad para resolver tareas estableciendo sus propias metas, planteando sus propias estrategias, procesando información y encontrando recursos para aprender. También debe ser capaz de flexibilizar el currículum para poder contextualizarlo y garantizar la permanencia de los estudiantes en el centro educativo, además de priorizar el trabajo entre la escuela y la comunidad. Estas características hablarían del docente como un profesional de la educación con capacidad de reflexión sobre su práctica y comprometido con el

derecho a una educación de calidad para todos sus estudiantes como argumenta Calvo (2008), además de tener un compromiso social y que en su plan de estudios se incluya el conocimiento y la apropiación de las competencias ciudadanas, entendidas como todas aquellas que forman para la vida en común, también requieren tener competencias para el trabajo en equipo y para conformar grupos multidisciplinarios, en aras de favorecer una comprensión y una atención integral.

Conclusión

La educación inclusiva es un proceso que contribuye a alcanzar el objetivo de una inclusión social.

La escuela debe ser, en todo momento, un lugar de encuentro para la igualdad de oportunidades además de un espacio de aprendizaje y de interacción social donde se conoce, comparte y convive con personas que provienen de distintos grupos sociales aprendiendo a respetar y valorar al y lo diferente.

Para mejorar la calidad en la educación, el maestro debe promover la igualdad y el respeto entre todos los

alumnos, con la finalidad de que todos se traten de la misma manera, sin importar diferencias sociales, discapacidades, creencias que puedan tener cada uno de ellos.

Es preciso que los profesores aprendan a generar propuestas educativas en las que todo su alumnado, sin excepción, pueda participar: propuestas que fomenten una autoestima positiva, que potencien la creatividad, en las que se flexibilicen los agrupamientos y se favorezca un aprendizaje cooperativo, buscando la heterogeneidad en los grupos y permita que sus alumnos aprendan unos de otros, recíprocamente.

También se requiere de un cambio en el paradigma educativo, desde integración hacia la inclusión; enmarcado en el derecho a la educación, a la igualdad de oportunidades y a la participación. Habilitar escuelas para que atiendan a toda la comunidad como parte de un sistema inclusivo, desde las políticas en general, hasta la reestructuración educativa y el contexto sociocultural.

La inclusión ha tenido un proceso de evolución extenso que va desde la equidad hasta la integración, conceptos que dejaban un hueco y que se aplicaban solo a alumnos con barreras de aprendizaje.

El concepto de inclusión es aun algo nuevo por lo que su aplicación en el aula es casi escasa, construir una escuela inclusiva requiere un cambio que va desde las políticas educativas hasta el docente frente a grupo. Es un proceso en el que se va avanzando sobre todo en la escuela regular, sin embargo, en el área multigrado aún existen vacíos incluso en la adaptación de contenidos.

Es un proceso que asegura una mejora en la educación que involucra a todos, pues cada alumno va a ser atendido de acuerdo a sus necesidades, lo que implica que mejorara el desarrollo de sus capacidades y se cubrirán todas las áreas del desarrollo lo que dejara como consecuencia una sociedad respetuosa que considere la diversidad como lo "normal". La escuela comenzará un gran cambio que modificará la sociedad.

La investigación busca además mostrar que el concepto de inclusión no solo va asociado a alumnos con barreras de aprendizaje como se piensa o como lo hacen ver en algunos curso que trabajan el concepto con estudios de caso con niños superdotados o con barreras de aprendizaje, con la orientación sexual o el origen étnico dejando de lado que todos somos diferentes y que remarcar estas diferencias solo es una muestra de que se sigue rigiendo la educación con un estándar de normalidad que se dirige a la exclusión.

El avance en la educación inclusiva nos permitirá comprender que no existe lo "normal" sino una extensa diversidad que se debe respetar. El respeto y la aceptación de que cada individuo es diferente, no existe un individuo igual al otro.

Los docentes que laboran en el aula multigrado son conscientes de la gran diversidad con la que conviven dentro del aula, sin embargo, en algunos casos caen en el error de que la inclusión se da a alumnos con barreras de aprendizaje, pero han puesto en práctica

distintas estrategias dentro y fuera del aula para que se conviva sin exclusión.

Coinciden en que el cambio se da con la implicación de todos los agentes que participan en el proceso enseñanza – aprendizaje y que ello va dirigido a un desarrollo integral que es la propuesta de las nuevas políticas en el país.

nos invita a la reflexión sobre la formación docente pues poco se habla de educación multigrado y como se mencionó antes dejan entre ver que la inclusión se refiere solo a contar con distintos aspectos, pues la falta de formación inicial es una de las causas por las que los maestros se encuentran atrapados en una situación de enseñanza-aprendizaje para la que, en la mayoría de las ocasiones, no han sido formados, y en consecuencia, actúan según la formación inicial que han recibido o bien repitiendo lo que ellos vivieron en su época de estudiantes que nos lleva a la repetición de metodologías

que son anticuadas y no cubren las necesidades del grupo.

Este tipo de acciones respaldan la crítica constante a la educación, que se refiere a que la sociedad evoluciona, pero la educación se queda estancada en el pasado. Lo que limita lleva a brindar una educación poco efectiva, aunque cabe mencionar que darnos cuenta de los elementos faltantes en la formación nos lleva a reconocer aquellos docentes que continúan su formación para tener mapas herramientas para brindar una educación de calidad, que modifican su forma de impartir las clases para atender las necesidades de sus alumnos, es decir, que planean su clase y el ambiente de aprendizaje teniendo como base los antecedentes de sus alumnos, sus intereses, necesidades y habilidades en cada área del desarrollo, además es consciente de que no puede darle más peso a un área que a otra sino que cada una es importante para el individuo y que desarrollarlas todas es lo óptimo.

Referencias

Ames P. (2004). Las escuelas multigrado en el contexto educativo actual: desafíos y posibilidades. Ministerio de Educación

- Blanco R. (2006). La equidad y la inclusión social: uno de los desafíos de la educación y la escuela hoy. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Calvo, G. (2008) "Inclusión y formación de maestros" en Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación.
- Castro M., Perales C. y Priego L. (2019). Las escuelas multigrado: un reto para la igualdad sustantiva de Distancia por tiempos. Blog de educación: <https://educacion.nexos.com.mx/?p=1783>. Extraído el 13 de noviembre de 2020.
- CEIUC. (2015). La Promoción del Desarrollo Integral de CEIUC: <http://centroestudiosinternacionales.uc.cl/publicaciones/publicaciones-ceiuc/1297-la-promocion-del-desarrollo-integral>. Extraído el 27 abril 2021
- Consejo Nacional para el Desarrollo y la Inclusión de las Personas con Discapacidad. (2016). Modelos Educativos Inclusivos de Gobierno de México: <https://www.gob.mx/conadis/articulos/modelos-educativos-inclusivos#:~:text=La%2oeducaci%C3%B3n%2oinclusiva%2oes%2oun,marginalidad%2oy%2ola%2oexclusi%C3%B3n%2osocial>. Extraído el 27 abril 2021.
- Del Prado J. (2020). Técnicas de investigación: La entrevista con el trabajador de Business School: <https://blogs.imf-formacion.com/blog/prevencion-riesgos-laborales/actualidad-laboral/tecnicas-de-investigacion-la-entrevista-o-dialogo-con-el-trabajador/>. Extraído el 29 enero 2021.
- Escudero M., J.M. (2005a). Fracaso escolar, exclusión educativa: ¿De qué se excluye y cómo? Profesorado, revista de currículum y formación del profesorado González M. (2008). Diversidad e inclusión educativa: algunas reflexiones sobre el liderazgo en el centro escolar. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación.
- Fernández A. (2011). La escuela inclusiva: realidad intercultural. Revista Iberoamericana de Educación, 55, 1-11.

- Garnique F. (2012). Las representaciones sociales. Los docentes de educación básica frente a la inclusión escolar. *Perfiles educativos*, 24.
- Gobierno de Cantabria. (2018). Concepto de Atención a la Diversidad de Educatabria: <https://www.educantabria.es/modelo-de-atencion-a-la-diversidad/concepto-de-atencion-a-la-diversidad.html>. Extraído el 27 abril 2021
- González B. (2019). Formación integral, inclusión educativa y responsabilidad social. DOGERE.
- Ley general de educación. Diario Oficial de la Federación 13 de julio de 1993, última reforma publicada DOF 19-01-2018.
- Medina R. (2003). Paso a paso hacia una escuela inclusiva de Microsoft Word: https://www.rafaelmendia.com/mendia/Libros_files/salamanca10.pdf. Extraído el 27 abril 2021
- Muntadas T. (2014). El entorno como factor de inclusión. CEDES
- Muntaner J. (2013). Calidad de vida en la escuela inclusiva. *Revista Iberoamericana de Educación*, 63, 35-49.
- Narodowski M. (2008). La inclusión educativa. Reflexiones y propuestas entre las teorías, las demandas y los slogans. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*.
- Núñez L., Lescano S., Ibarguen E. y Huamani N. (2019). Consideraciones teóricas en torno a la Responsabilidad Social de la Educación. *Revista Venezolana de Gerencia*.
- Rodríguez Y. (2014). Educación y procesos pedagógicos y equidad: cuatro informes de investigación. Lima, Perú: GRADE, Grupo de Análisis para el Desarrollo.
- Ruiz L. (2019). Formación integral: desarrollo intelectual, emocional, social y ético de los estudiantes. *Revista Universidad De Sonora*, 11-13.
- Sánchez A. (2020). Guía 2020 Educación inclusiva para fomentar la inclusividad en el aula, de Educapeques: <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/escuela-inclusiva.html#:~:text=La%2oescuela%2oinclusiva%2oes%2ouna,de%2oaprendizaje%2C%2ointereses%2C%2oetc>. Extraído el 24 abril 2021

Secretaría de Educación Pública. (2011). Plan de Estudios 211: Autor.

Strauss A. y Corbin J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Colombia: Universidad de Antioquia.

UNESCO. (2001). Integración Educativa de Autor:
<https://sites.google.com/site/evadelavega2014/marco-teorico/concepto-de-integracion-educativa>. Extraído 20 diciembre 2020.

Van Arcken H. (2012). Pedagogía docente, de WordPress:
<https://pedagogiadocente.wordpress.com/modelos-pedagogicos/la-escuela-del-desarrollo-integral/#:~:text=La%20Escuela%20del%20Desarrollo%20Integral%2C%20se%20caracteriza%20por%20un%20clima,nacional%20y%20universal%20del%20hom>bre. Extraído el 27 abril 2021

Las TIC para la comprensión de las operaciones básicas matemáticas

Joselin Soto Ochoa
Ma. de la Luz Barrón S.
joselinsoto@enpcac.edu.mx



Resumen

Las prácticas profesionales permiten vivir una realidad más concreta de la labor docente para desarrollar habilidades que permitan la solución de problemas. El presente trabajo es un informe de prácticas profesionales bajo la metodología de la investigación-acción, en un grupo de quinto grado de primaria, centrando el propósito en crear estrategias tecnológicas que ayuden al desarrollo de competencias matemáticas en el ámbito de las operaciones básicas. Las principales estrategias utilizadas fueron "Aprendiendo con expertos" "Retromeet", Powermat", Matemáticas-gren", entre otras;

para ello se usó la plataforma en google meet, el WhatsApp, distintas aplicaciones con descarga gratuita, presentaciones en power point. Los resultados fueron positivos porque los alumnos mostraron mayor participación y entendimiento de las operaciones básicas. Se concluye que el implemento de la tecnología permite de forma acertada favorecer la enseñanza de las operaciones básicas.

Palabras clave: Competencias matemáticas, operaciones básicas, estrategias tecnológicas, plataformas virtuales.

Keywords: Math skills, basic operations, technological strategies, virtual platforms.

La reflexión de la práctica docente implica una forma de razonar sobre las acciones ejercidas en el aula de manera retrospectiva, ya que se hace una reflexión sobre lo que se ha hecho o ha intentado hacer, tal como nos menciona el autor Schön (1987) el cual ofrece una secuencia de los diferentes "momentos" en el proceso de reflexión en la acción, retomando determinada situación que se presenta dentro del aula, lo que provoca que el docente busque una respuesta ante ello.

A partir de una reflexión profunda en el grupo de quinto grado de la Escuela Guadalupe Victoria #2" de Santa María del Oro, El Oro, Durango, se tornó

evidente que había limitantes en las actividades desarrolladas bajo la modalidad virtual, la mayoría de los alumnos no cumplían con las tareas o no las hacían llegar por ningún medio a su maestro, y en las pocas evidencias que se rescataron era incuestionable la debilidad en el área de matemáticas.

Con esta situación surge la necesidad de ofrecer a los alumnos distintas herramientas para que sean capaces de desarrollar habilidades digitales y sacar el mayor provecho para una mejor calidad de enseñanza, principalmente en el área de oportunidad más apremiante. Por tanto, el tema de interés se centra en el campo

matemático, especialmente en las operaciones básicas constituidas por suma, resta, multiplicación y división, además de agregar la situación que se vive actualmente a nivel mundial derivada de la pandemia Covid-19 en donde se vio sumamente afectado el sector educativo y por consecuencia se buscaron estrategias que pudieran ayudar a la educación a distancia.

Este tema está conformado por dos aspectos: el de enseñanza "Implemento de las TIC", el cual consiste en utilizar las TIC como herramienta para la aplicación de estrategias de enseñanza, y el de aprendizaje "Operaciones básicas" que trata de las operaciones básicas en la formación matemática y que a su vez son el pilar para la comprensión de temas derivados en dicha asignatura.

El propósito central de esta investigación es: Crear estrategias tecnológicas que ayuden al desarrollo de competencias matemáticas en el ámbito de las operaciones básicas, empleando estas estrategias como un recurso didáctico que ofrece la Tecnologías de la

Información y Comunicación (TIC) como una herramienta eficaz para el desarrollo de los aprendizajes en los alumnos.

Al abordar el campo formativo de Matemáticas en el tema de las operaciones básicas a través del uso de las TIC, permitirá tener un conocimiento mayor sobre las herramientas que aporta la tecnología en la educación en la actualidad, además de abonar instrumentos de aprendizaje al perfil de egreso en las competencias profesionales en la formación docente, puesto que el usar las TIC como un elemento de enseñanza influye en el aprendizaje del pensamiento crítico y creativo al solucionar problemas de índole matemáticos de una manera innovadora a lo que se conocía de forma tradicional, a su vez esto permitirá responder a las necesidades que tiene hoy en día la educación a distancia.

Las herramientas tecnológicas empleadas como un recurso innovador y didáctico son un gran apoyo para el aprendizaje en la actualidad, la concepción que se tenía respecto a esta era tecnológica no se relacionaba con la

educación es una manera errónea de pensar, ya que estamos inmersos en un mundo donde la tecnología avanza cada día de manera impresionante dejándonos ver hasta hoy que la educación puede llevarse de una manera armónica con estas herramientas si son usadas de manera creativa en la enseñanzas, es por eso que las instituciones educativas y el gobierno deben enfocar en implementar infraestructura, equipamiento y capacitación en la tecnología al volver a clases de manera presencial y no solo dejarlo como una forma de trabajar en esta época de aislamiento.

El campo tecnológico que es un factor indispensable para la educación tal como lo mencionan Castells (1986), (citado por Galliani, L. 2012) señalan que las características que proporciona las TIC son:

- Inmaterialidad: su materia prima es la información en cuanto a su generación y procesamiento, así se permite el acceso de grandes masas de datos en cortos períodos de tiempo, presentándola por diferentes tipos de códigos lingüísticos y su transmisión a lugares lejanos.

- Interactividad: permite una relación sujeto-maquina adaptada a las características de los usuarios.

- Instantaneidad: facilita que se rompan las barreras temporales y espaciales de las naciones y las culturas.

- Innovación: persigue la mejora, el cambio y la superación cualitativa y cuantitativa de sus predecesoras, elevando los parámetros de calidad en imagen y sonido.

- Digitalización de la imagen y sonido: lo que facilita su manipulación y distribución con parámetros más elevados de calidad y a costos menores de distribución, centrada más en los procesos que en los productos.

- Automatización e interconexión: pueden funcionar independientemente, su combinación permite ampliar sus posibilidades, así como su alcance.

- Diversidad: las tecnologías que giran en torno a algunas de las características anteriormente señaladas y por la diversidad de funciones que pueden desempeñar. (p.216).

Estas características permiten su uso en los procesos de enseñanza, lo que a su vez se crea una interacción bidireccional proporcionando la oportunidad que se intercambien mensajes y mediante esto el proceso de comunicación esencial en la actualidad con la educación a distancia, al emplear la tecnología se puede evitar que exista un retraso en los aprendizajes de los alumnos y contribuir al fortalecimiento de las competencias matemáticas.

Con base en la metodología didáctica propuesta para su estudio en esta asignatura, se espera que los alumnos, además de adquirir conocimientos y habilidades matemáticas, desarrollen actitudes y valores que son esenciales en la construcción de la competencia matemática:

En el primer apartado del programa de Estudio 2011 de quinto grado nos menciona en la vertiente de los estándares curriculares "Sentido numérico y pensamiento algebraico", siendo este el que se apegá más a los

intereses planteados, el eje incluye los siguientes temas:

- 1.2. Problemas aditivos.
- 1.3. Problemas multiplicativos.

Los Estándares Curriculares para este eje son los siguientes. El alumno:

1.3.1. Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números naturales empleando los algoritmos convencionales.

1.3.2. Resuelve problemas que impliquen multiplicar o dividir números fraccionarios o decimales entre números naturales, utilizando los algoritmos convencionales. (p. 64)

Las operaciones básicas están presentes desde tiempos antiguos como la misma humanidad ya que estas son un lenguaje universal, iniciando sus principios en los ancestros al realizar conteos y demás operaciones simples al tener un sistema de numeración, el cual está presente en el currículo vigente en la educación básica, en donde encontramos el plan de formación en matemáticas para que tiene lugar en el Sistema Educativo.

El programa específico de la asignatura de las matemáticas (SEP 2011)

en el nivel de educación primaria establece como propósito principal que los alumnos "Utilicen el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con números naturales, así como la suma y resta con números fraccionarios y decimales para resolver problemas aditivos y multiplicativos". (p.76)

En esta etapa los alumnos comienzan a realizar operaciones con fracciones de mayor dificultad y así mismo empiezan a ver lo que es la división lo que comprende el conocimiento de las cuatro operaciones básicas, comenzando los primeros grados resolviendo sumas y restas y por consiguiente la multiplicación, de esta forma se ve hasta quinto grado de una forma más completa al ver explicaciones, procedimientos y ejercicios de práctica que complementen una enseñanza sobre esta operación.

Si entendemos las operaciones básicas como el conjunto de procedimientos aritméticos que nos permitirán resolver problemas matemáticos, en los que estén

involucradas cantidades numéricas con una precisión determinada, se puede fomentar una enseñanza significativa en el alumno, abonando en las competencias para la vida en el aprendizaje permanente y en este caso, relacionado con las habilidades digitales al emplear distintos medios tecnológicos.

El autor Riveros et al (2011) hace referencia a lo siguiente:

Con el uso de las TIC se puede facilitar el análisis y la consolidación de conceptos matemáticos, para su posterior aplicación a situaciones concretas. Los materiales computarizados, no solamente deben ser expositivos o presentar ejercicios para que el alumno ponga en práctica los conocimientos adquiridos, sino que además deben estar orientados y guiados por un tutor o asesor que brinde ayuda, asesoría y retroalimentación para que el participante llegue a la solución de los problemas y teoremas planteados.

La integración de las TIC en la enseñanza de la matemática tiene la capacidad de:

1) Presentar los materiales a través de múltiples medios y canales.

2) Motivar e involucrar a los alumnos en actividades de aprendizaje significativas.

3) Proporcionar representaciones gráficas de conceptos y modelos abstractos.

4) Mejorar el pensamiento crítico y otras habilidades.

5) Utilizar adecuadamente la información adquirida para resolver problemas y para explicar los fenómenos del entorno.

6) Permitir el acceso a la investigación científica y al contacto con científicos y especialistas en el área.

7) Ofrecer a docentes y alumnos herramientas a través de las cuales puedan comunicarse con compañeros y colegas de lugares distantes,

intercambiar trabajos, desarrollar investigaciones y funcionar como si no hubiera fronteras geográficas. (p.11)

Otro autor que hace referencia a la tecnología en el proceso de enseñanza es Fernández (2011) en la obra "La participación docente en comunidades de práctica: educando en valores mediante el uso de recursos educativos" abiertos menciona que:

La mediación tecnológica, como un elemento que contribuye al mejoramiento del proceso cognitivo de las personas, lo hace mediante la creación de diferentes recursos como los mapas conceptuales electrónicos, las hojas de cálculo, las presentaciones electrónicas, las páginas web, los materiales y recursos que permiten la incorporación de mayor cantidad de elementos audiovisuales y la realización de diferentes actividades de tipo colaborativo, al igual que el mejoramiento del proceso de comunicación individual y social. (p.08)

Después de tener en cuenta los distintos aportes teóricos para abordar el

problema identificado se elaboró un plan de acción en dos ciclos de intervención bajo la metodología de la investigación acción, que según Elliot (1991) consiste en un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma, y a partir de esta metodología se diseñó el primer plan de acción mediante la secuencia didáctica "Mateaprendiendo con TICMAT" que incluyó "Retrommeet", Powermat", Matemáticas-gren".

La cual consistió en emplear diferentes estrategias lúdicas a través de las TIC y que a su vez estas se relacionen en el campo de la asignatura de Matemáticas con el conocimiento de las operaciones básicas, empleando herramientas digitales, software, videos educativos, etc., ofreciendo al alumno la oportunidad de desarrollar de una forma dinámica las actividades de aprendizaje y que a su vez estas logren despertar su imaginación, interés, curiosidad, entre demás aspectos que ayuden a su aprendizaje.

Para el desarrollo de las actividades se contemplaron también

herramientas de Microsoft utilizando Power Point y la aplicación de Google, Meet. promoviendo el uso de la tecnología como un proceso educativo que permita estar a la vanguardia en estos tiempos de aislamiento social. "La incorporación de las TIC en los procesos educativos brinda amplias posibilidades para ofrecer modelos educativos alternativos en los que las tecnologías pueden convertirse en apoyo o complemento de la educación presencial" (Tobón, 2010. p. 13).

Un hallazgo importante al trabajar el primer ciclo de intervención fue que los alumnos mostraron gran interés en realizar cada una de las actividades propuestas catalogando estas como una forma dinámica de aprender, las operaciones básicas fueron mayormente comprendidas y se contempla haberlas realizado con gusto. Esto se dió gracias a la explicación implementada a través de la plataforma de Meet así como también la realización de herramientas digitales de Power Point los cuales contenían dinámicas de juego.

El segundo ciclo de intervención didáctica fue similar en las dos primeras estrategias de "Retromet" y "Powermat" ya que estas estuvieron basadas en material visiblemente ilustrativo, la principal diferencia del segundo ciclo de intervención con respecto al primero es que se incluyó una nueva estrategia "Aprendiendo con expertos" la cual consistió en aprender de la voz de la experiencia de acuerdo a consejos y ejemplos de un maestro reconocido de la comunidad, esto a través de una sesión por google meet. Esta estrategia se contempló para que los alumnos conocieran de una mejor manera los principios de conteo y desde un enfoque distinto a lo visto, sirviendo además como ejemplo de vocación docente que abone a la experiencia personal en las competencias necesarias para el perfil de egreso que se desea constituir.

Esta actividad arrojó resultados bastante positivos, se despejaron dudas sobre los procedimientos de las operaciones básicas ya que, con la gran ayuda de una persona reconocida en la

materia de matemáticas, se explicó desde una perspectiva dinámica y diferente (el método chino), la operación de multiplicación y división, en esta última se reflejaba más complicaciones al realizarla correctamente. La comprensión de dichas operaciones se comprendió con mayor facilidad ya que con el método chino se tuvo a la vez el propósito de corroborar la operación que se realizó, se resolvieron dudas al tener una interacción alumno-maestro y se obtuvo un ambiente de aprendizaje real. Este método "chino" se utilizó para culminar la enseñanza de las operaciones básicas dando como resultado que los alumnos obtuvieran herramientas para la realización de diferentes operaciones básicas las cuales son esenciales en la vida cotidiana.

Los principales hallazgos, después de realizar dos ciclos de intervención didáctica son con respecto a mi enseñanza es aprender a valorar el recurso del uso de la tecnología como una herramienta de aprendizaje en el aula de clases y que en tiempo de la pandemia que atravesamos resultó una gran aliada

con estrategias que ayudaron en lo personal a interactuar con el grupo y a su vez ayuda a los alumnos a tener una perspectiva nueva de enseñanza.

De igual manera del papel que juega el docente al momento de iniciar un método de investigación acción para aminorar o implementar un proceso del cual el grupo es carente o se pretende mejorar, es aquí donde se implementa el papel que como maestro se desempeña al introducir estrategias favorables

En relación con el aprendizaje de los alumnos se observó mejoría en relación al tema de interés, al despejar en cada una de las sesiones las dudas y errores que tenían al realizar dichos procedimientos.

Al hacer una comparación entre la situación inicial del grupo de práctica y la situación posterior a los dos ciclos de intervención, se puede dar respuesta de manera sintética a la pregunta de investigación, ¿Qué estrategias digitales pueden implementarse para la comprensión de operaciones básicas en alumnos de quinto grado de educación primaria, bajo la modalidad virtual?

afirmando que las estrategias que pueden implementarse son aplicaciones descargables gratuitas para teléfonos móviles siempre y cuando corresponda o haga referencia a los temas del grado de estudio, clases virtuales a través de la plataforma meet para reforzar el aprendizaje y despejar las dudas que existen en los alumnos, la aplicación de PowerPoint la cual es un recurso didáctico que muestra la información relevante que queremos que los alumnos aprendan pero de una manera lúdica, recalando de una manera positiva el recurso de las TIC de acuerdo a los resultados de la evaluación final obtenida de la última intervención, catalogándolas como un recurso innovador de la enseñanza ya que nunca antes se habían trabajado con estas herramientas lo cual generó diversos comentarios positivos hacia la práctica por parte de los alumnos y padres de familia quienes han sido un pilar importante para que las actividades se llevan a cabo de la mejor manera posible, además de atraer la atención de los alumnos con una participación activa y grata.

Con respecto al propósito de la investigación “Crear estrategias tecnológicas que ayuden al desarrollo de competencias matemáticas en el ámbito de las operaciones básicas para los alumnos de quinto grado” se considera que fue cumplido de manera satisfactoria ya que los recursos tecnológicos fueron de gran ayuda para generar aprendizajes de las operaciones básicas en el campo formativo de las matemáticas, siendo estas estrategias claves para el desarrollo óptimo del proceso formativo, que aunque al principio fue una visión dudosa de poder realizar dicho proceso ya que es una estrategia que por el lugar donde residimos faltan recursos para explotar la tecnología, la enseñanza tradicionalista, etc., no se lograra concretar el proceso, sin embargo, a pesar de los percances ocurridos los alumnos y padres de familia demostraron que les interesaron los diferentes métodos de enseñanza por lo que se puso todo el empeño para lograr el propósito planteado.

Las principales conclusiones que se derivan dentro de este proceso de investigación-acción son:

- La metodología vía medios es una oportunidad de producir nueva información para enriquecer, reestructurar y delinear acciones que permiten obtener un aprendizaje del tema de interés de una forma motivante para los alumnos al manipular herramientas tecnológicas que permiten desenvolverse de una manera dinámica.

- La enseñanza de las operaciones básicas es una herramienta que nos permite educar alumnos capaces de desenvolverse no solamente en el área académica destacando estas por su importancia como elementos primordiales para cualquier enigma que se deba desarrollar en el pensamiento matemático sino también el formar alumnos capaces de desenvolverse en la vida cotidiana a través de la

resolución de problemas que implique el uso de estas operaciones.

- Al trabajar dinámicas del pensamiento matemático se contribuye al desarrollo intelectual de los alumnos, despertando la lógica, razonamiento, crítica y pensamiento analítico.

Los aportes teóricos fueron el marco de referencia más importante ya que en base a la teoría investigada se fundamentaron las intervenciones con estrategias recomendadas por los autores investigados, aportando un aspecto transformador sobre el tema de

interés facilitando el conocimiento necesario con el propósito de resolver el problema previsto o satisfacer algunas de las necesidades requeridas

De acuerdo al tema de investigación sobre la problemática estudiada fue un gran apoyo que ayudó al grupo a comprender la función, proceso y desarrollo de las operaciones básicas apoyándose en herramientas tecnológicas que se adaptaron a la educación a distancia, buscando a su vez que estas tuvieran un diálogo constante entre teoría y práctica reflexiva, logrando a través de la profundización de las perspectivas investigadoras poder actuar y contribuir a la enseñanza en este tiempo de pandemia.

Referencias

Elliot, J. (1991). Investigación-acción para el cambio educativo. Buckingham:Prensa Universitaria.

Fernández, J.M. (2011, junio 23). Multimodalidad y calidad educativa: los retos de construcción de conocimiento disciplinar en ambientes mediados por tecnología digital. Ponencia presentada en el XII Encuentro Internacional Virtual Educa, México, D. F.

Galliani, L. (2012). Tecnología, aprendizaje, intercultural: paradigmas pedagógicos de la transición. Profesorado. Revista de Currículum y Formación de Profesorado.

Riveros V., Víctor S., Mendoza Bernal, María Inés, Castro, Rexne. Las tecnologías de la información y la comunicación en el proceso de instrucción de la matemática. Quórum Académico [en línea]. 2011, 8 (1), 111-130 [fecha de Consulta 5 de Enero de 2021]. ISSN: 1690-7582. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=199018964007>

Schön, D. (1987). La formación de profesionales reflexivos. Hacia un nuevo diseño de la enseñanza y el aprendizaje en las profesiones. Paidós. Barcelona, España.

SEP (2011). "Orientaciones didácticas" en Guía para el maestro. Educación básica. Primaria. México, SEP.

Tobón, M.L. Arbeláez, M.C., Falcón, M.C. y Bedoya J.R. (2010). La formación docente al incorporar las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Pereira, Colombia: Universidad Tecnológica de Pereira.

Aulas neurodidácticas activas y felices

Edson Gómez Enriquez
edsong12.enjlicprim@gmail.com
Ruth Maldonado Cuevas



Resumen

La enseñanza no sólo implica tener el conocimiento disciplinar de las asignaturas que se enseñan; implica tener un dominio didáctico para utilizar recursos novedosos y emocionantes que estimulen el intelecto y favorezcan el aprendizaje para toda la vida. El presente artículo explica teórica y metodológicamente cómo se implementó un sistema de estrategias basadas en la Neuroeducación y en la Neurodidáctica con un grupo de sexto grado de primaria, a través de la Investigación-Acción. La Neuroeducación sostiene que los conocimientos de los estudiantes dependen del funcionamiento del cerebro y de su relación con el entorno donde se desenvuelven, abre la oportunidad de desarrollar nuevas conexiones neuronales para dar un giro a la educación básica. Entre los resultados alcanzados se encuentran: la motivación por el aprendizaje, participación activa,

estimulación de la memoria y la atención, comprensión de temas y optimización de la evaluación; en el docente normalista, la mejora de la práctica.

Palabras clave: Neuroeducación, aprendizaje basado en el cerebro, gamificación, metodologías neurodidácticas, emoción.

Keywords: Neuroeducation, brain-based learning, gamification, neurodidactic methodologies, emotion.

Introducción

El cerebro humano es el resultado de una historia evolutiva que necesariamente se debe conocer para entender su desarrollo y su funcionamiento, y por tanto, poder usarlo en beneficio de la pedagogía. La extraordinaria y compleja estructura de este órgano se devela al analizar sus procesos de aprendizaje. El cerebro es la llave para la adquisición de conocimientos complejos, es el recurso sustancial con el que día a día los encargados de la educación trabajan, y ahora, con ayuda de los descubrimientos de las neurociencias, neurocientíficos y profesores a la par, pueden potencializar el desarrollo de los infantes.

Actualmente vivimos en una sociedad que demanda educación de excelencia para los estudiantes, se requieren utilizar recursos novedosos y emocionantes que estimulen el intelecto y favorezcan el aprendizaje para toda la vida. Por ello, es necesario el conocimiento básico sobre el mundo cognitivo y emocional de los aprendices; esto sólo es posible si los docentes profundizan en los procesos de adquisición de estos dos elementos a través de la comprensión sobre el funcionamiento cerebral.

Según Hart (como se citó en Ibarrola, 2014) "Educar sin saber cómo funciona el cerebro es como querer diseñar un guante sin haber visto nunca una mano" (p. 13). De ahí la necesidad de

que los encargados de impartir educación entiendan el funcionamiento del cerebro, recuperando conceptos como: sinapsis, plasticidad, poda sináptica, además del papel y la relación entre los hemisferios, lóbulos y neuronas en los procesos de aprendizaje para aplicarlos a su praxis. En este sentido, se recurre a la idea de que para poder utilizar algo, hay que conocer cómo funciona.

Si queremos estimular el cerebro de los educandos para apoyarlos en la consolidación de sus saberes, es necesario aprender primero en torno a ello, identificando cuál es el impacto que las estrategias de enseñanza tienen, pensando en los recursos idóneos para activar el aprendizaje y reflexionando en el por qué y para qué de la acción docente frente a la actividad cerebral, a fin de ayudar a desarrollar y maximizar su funcionamiento.

Actualmente el sistema educativo mexicano está favoreciendo la integración de nuevas maneras de enseñar, impulsando a los docentes a generar y proponer innovadoras formas de acercar a los estudiantes a un

conocimiento significativo; en este sentido, la incorporación de perspectivas novedosas y metodologías activas del aprendizaje permiten fusionar el aporte de diversas ciencias en beneficio de la educación, y en consecuencia del alumnado, centro y fin de los esfuerzos educativos.

Los estudios contemporáneos buscan comprender en mayor profundidad la labor escolar mediante preguntas y metodologías de varias disciplinas, entre ellas los estudios culturales, la sociología, la psicología y las neurociencias, el desarrollo y arquitectura, cuyos hallazgos proporcionan la mejora de los procesos y ambientes de aprendizaje y de las escuelas. (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2017, p. 30)

En la educación en general, pero sobre todo en la educación básica, es de suma importancia fomentar y detonar la triada del cerebro (motivación, atención e inteligencias), de esto depende el

desarrollo cognitivo y social de los alumnos; con el impulso de estos tres factores, en correlación con un ambiente afectivo y estimulante se pueden adquirir las habilidades y destrezas necesarias para desenvolverse tanto dentro, como fuera de la escuela.

Para propiciar los anhelados cambios en la forma de enseñar, en el presente escrito se presenta la propuesta llevada a cabo en un grupo de sexto grado de educación primaria considerando la utilización de la Neuroeducación. La escuela donde se implementó está ubicada en una comunidad rural del municipio de Villa del Carbón, en el Estado de México. Contiene los aspectos teórico-metodológicos, así como los principales hallazgos del proceso de investigación-acción que se desarrolló en el sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 2018, durante el periodo de prácticas profesionales, en el cual se implementaron estrategias neuroeducativas consideradas pertinentes de acuerdo a la investigación teórica y en correspondencia con el

análisis de las características del alumnado.

Latorre (2005) define investigación-acción como:

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 común la identificación de estrategias de acción que son implementadas y más tarde sometidas a observación, reflexión y cambio. Se considera como un instrumento que genera cambio social y conocimiento educativo sobre la realidad social y/o educativa, proporciona autonomía y da poder a quienes la realizan. (p. 23)

Por tal razón la selección de esta estrategia metodológica, la cual permitió conocer, diseñar, analizar, reflexionar, replantear y concientizar sobre la

relevancia de innovar en el proceso de enseñanza basándose en los intereses, necesidades y circunstancias de los estudiantes, todo ello con miras a transformar para mejorar el trabajo docente.

Desarrollo

La Neuroeducación es un nuevo modelo de enseñanza. Tiene su génesis en el conjunto de tres disciplinas: la neurociencia, la pedagogía y la psicología, mismas que se encargan del estudio del desarrollo neurocognitivo del alumnado y a su vez de la educación, utilizando estrategias que incentiven el cerebro del infante, facilitando la concentración, atención, participación y memorización de los estudiantes dentro de la construcción del conocimiento. Cisneros Blancas (2021) menciona: "La Neuroeducación es la nueva visión educativa que se puede resumir en cinco palabras: ciencia detrás de la enseñanza" (p. 43).

Esta perspectiva sostiene que los conocimientos de los aprendices dependen del funcionamiento del cerebro y de su relación con el entorno;

por tanto, esta forma de enseñar abre la oportunidad para dar un giro a la educación y reestructurar la enseñanza, utilizando elementos que estimulen y activen las conexiones neuronales de los educandos para así favorecer un aprendizaje profundo.

Por tanto, la Neuroeducación aplicada propone un nuevo campo de acción, donde sus fines principales son enseñar de manera eficaz mediante los aportes de las neurociencias. Es decir, proporciona una explicación concreta sobre el funcionamiento del cerebro y su potencial, haciendo una vinculación con las necesidades e intereses de los individuos al momento de aprender, de esta manera plantea una serie de teorías útiles para un aprendizaje significativo.

Hablar de educación implica considerar las diversas formas de pensar y actuar del ser humano; de llevar a cabo sus procesos internos y externos.

La educación presupone una visión del mundo y de la vida, una concepción de la mente, del conocimiento y de una forma de pensar; una concepción de futuro

y una manera de satisfacer las necesidades humanas. Necesidad de vivir y estar seguro, de pertenecer, de conocerse y de crear y producir. (León, 2007, p. 598)

Ahora bien, la educación a distancia es uno de los temas más tratados en la actualidad. Ésta encuentra su más eficiente apoyo en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), así como en las Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento (TAC). A nivel mundial es tendencia este modelo de educación, pues brinda un espacio de intercambio sincrónico o asincrónico entre profesores, estudiantes, investigadores, especialistas en una determinada materia para acrecentar el conocimiento de todos.

Durante el periodo comprendido por la pandemia ocasionada por la enfermedad COVID-19, la cual conllevó al confinamiento, las instituciones educativas vertieron sus esperanzas en una educación a distancia, esperando con ello superar las dificultades y al mismo tiempo avanzar en la implementación de

recursos educativos de vanguardia. En un comienzo, saber si realmente los alumnos y la escuela estarían preparados para trabajar con las tecnologías, si se podría desarrollar una *flipped classroom* o implementar diversas innovaciones pedagógicas-tecnológicas, fue un gran desafío.

Según Abrate (2020), "se pudo apreciar que en aquellas instituciones donde se había avanzado en su utilización antes de la pandemia, se logró mayor agilidad en su implementación, junto a la posibilidad del trabajo colectivo" (p. 83); no obstante, los obstáculos para la sociedad se hicieron presentes: falta de recursos económicos y tecnológicos, problemas de comunicación, desinterés. Esto provocó la necesidad de crear espacios acordes a las circunstancias de los alumnos y sus familias, además de hacerlos atractivos, innovadores y cerebralmente amigables.

La Neuroeducación aplicada encontró cabida de forma virtual, originando que las experiencias con el aprendizaje fueran vistas por los discentes como interesantes y algo fuera

de lo común, las cuales les permitieran sobre todo, adquirir los saberes indispensables para continuar la vida escolar y la formación integral de los niños bajo las condiciones que se enfrentaban, pues las necesidades de los niños se manifestaron diferentes a aquellas percibidas en el entorno presencial.

Lo anterior centró el trabajo al interior del salón de clases del cual se habla en el presente escrito. Se buscó un cambio en las formas de enseñar con el fin de incluir a todos los estudiantes y acrecentar su potencial de acción, inclusive de quienes no tuvieran la facilidad de conectarse a las reuniones virtuales. Se priorizaron actividades retadoras, no sólo de índole cognitivo, sino también que beneficiaran el bienestar emocional, pues al indagar y analizar publicaciones relacionadas a la Neuroeducación en tiempos de confinamiento, se encontró que el uso e implementación de estrategias tradicionales no estaban dando los resultados esperados, al contrario, los estudiantes manifestaban una

disminución en su rendimiento académico y se aburrían constantemente, incurriendo en una educación bulímica, donde el resultado anhelado era una cifra escrita en la boleta de calificaciones (Cisneros Blancas, 2021; UniversidadVIU, 2016).

De estas investigaciones se desprendió la inquietud por poner en marcha diversas estrategias que pudieran implementarse en el aula, basadas en las metodologías neurodidácticas que García Ocaña (2021) propone; en ellas se percibe el éxito en procesos de aceleración, atención y concentración en el aprendizaje de los alumnos de sexto grado. Al mismo tiempo le brindan al profesor las herramientas básicas que contribuyan a una mejor comprensión del aprendizaje de sus estudiantes, con el propósito de favorecer fundamentalmente la innovación sin perder de vista el sentido funcional y práctico de lo que se enseña. Si se logra lo anterior, es un hecho la transformación de práctica docente.

Es común creer que implementar la Neuroeducación en el aula será un reto,

el desconocimiento teórico y metodológico de dicha disciplina ha hecho que los beneficios que aporta se vean limitados. Según García Ocaña (2021):

Durante más de dos mil años, en los que nuestra especie ha estado diseñando estrategias educativas sin tener en cuenta el funcionamiento del cerebro, hemos producido estrategias verdaderamente valiosas y vigentes hoy en día, y otras cuyo valor reside en no repetirlas. (p.153)

Los procesos de aprendizaje no son algo sencillo, de acuerdo con Uttal (como se citó en García Ocaña, 2021)

son un conglomerado de procesos coordinados, en donde no existe un sistema específico y diferenciado del resto que se use para aprender y solo aprender; además cada habilidad apela a una red neuronal distinta, y algunos recorridos neuronales son usados por otra red neuronal. (p. 153)

Con el antecedente de estos dos autores, se percibe la importancia de la inclusión de estrategias basadas en el funcionamiento del cerebro. Ésta radica en que es en este órgano donde sucede todo lo que nos define como humanos: el aprendizaje, las emociones, la motricidad, el raciocinio, las funciones ejecutivas superiores; es decir, todas nuestras acciones parten del cerebro y es posible que un maestro realice o favorezca modificaciones en las circunvoluciones de este órgano a través de experiencias educativas.

Está comprobado que el cerebro se modifica, establece nuevas conexiones y refuerza otras al estar en contacto con la adquisición de conocimientos y al desarrollar habilidades; en este sentido no sólo se educa, sino que se transforma el cerebro, es así que la aplicación de principios de la Neuroeducación en el diseño de planeaciones permite el mejoramiento del aprendizaje en el aula, establece sinapsis y mejora la práctica educativa.

Entonces, a partir de las recopilaciones teóricas, se decidió incluir

algunas acciones en las planeaciones de clase, considerando lo que Codina (2015) denomina como principios básicos de la Neuroeducación, algunos de ellos son:

1. Cada cerebro es único y únicamente organizado: La estructura de cada individuo se basa en las experiencias que éste ha tenido, independientemente de la biología de este órgano que todos compartimos; es necesario comprender las experiencias ocurridas para saber cómo llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje.

2. Todos los cerebros no son igual de buenos en todo: Los talentos que las personas poseen, las experiencias que se han tenido en determinadas materias y sobre todo la carga emocional contenida en ellas, influyen en la destreza de las personas para poder aprender, de ahí que esperar los mismos resultados para los estudiantes es algo irrazonable, se debe considerar el nivel que cada

alumno tiene y su potencial para desarrollar determinadas acciones.

3. El cerebro es un sistema complejo y dinámico que cambia con la experiencia: Debido a la plasticidad del cerebro, es necesaria la repetición de una actividad para poder generar nuevas conexiones neuronales, es de suma importancia reafirmar los conocimientos para no perder la capacidad de aprender.

4. El aprendizaje es un proceso constructivista y la habilidad para aprender continúa a lo largo de todos los estados del desarrollo como individuos maduros: Para la generación de nuevos aprendizajes se deben retomar los aprendizajes previos; a lo largo de la trayectoria de una persona, forma bases para la concepción de aprendizajes que tienen lugar a lo largo de toda la vida.

5. Los cerebros tienen un alto grado de plasticidad y se

desarrollan a lo largo de toda la vida, la estructura cerebral no es rígida, cambia con el paso del tiempo, permitiendo que la plasticidad sea una capacidad de modelar al cerebro con la edad.

6. Los principios de la Neuroeducación se aplican a todas las edades. Debido a la neuroplasticidad, el aprendizaje de las personas ha de ser visto como un proceso para toda la vida, considerando los periodos sensibles donde habilidades específicas se aprenden más sencillamente que en otro momento.

7. El aprendizaje en parte, se basa en la capacidad del cerebro para autocorregirse. La autocorrección es parte de los procesos de auto preservación, ya que el cerebro se protege a sí mismo de humillaciones o de daños a la autoestima, de ahí la importancia de las retroalimentaciones positivas hacia el estudiante por parte del

docente, ya que le brindará patrones adecuados a seguir.

8. El cerebro busca la novedad, la detecta rápidamente, se puede utilizar este conocimiento sobre el cerebro para variar las rutinas de la clase de manera que a los alumnos les resulte novedoso y así crear experiencias de aprendizaje significativo.

9. Las emociones son críticas para detectar modelos y patrones, para la toma de decisiones y para aprender. La carga emocional es indispensable para el logro del aprendizaje, ya que sólo se puede aprender lo que realmente se ama. La ciencia ha aceptado la idea de que lo que siente un estudiante sobre qué aprende, quién le enseña, cómo, cuándo y dónde, influye en su aprendizaje.

10. El aprendizaje se basa en la memoria y la atención. Sin memoria y atención no hay aprendizaje. Es indispensable que

los encargados de impartir la educación diseñen actividades para que los discentes participen y se muestran activos en éstas; teniendo en cuenta que la atención no se pide, se conquista, esto hará que el hipocampo se favorezca y se pueda recordar con mayor facilidad.

11. El cerebro depende de las interacciones con los demás para dar sentido a las situaciones sociales. Los seres humanos viven en colectivos y como tal, no pueden aprender de manera aislada, ajenos a su entorno. El aprendizaje cobra sentido en situaciones y contextos sociales donde se comparte la información. Adquiriendo así importancia conceptos pedagógicos como el aprendizaje activo, cooperativo y entre iguales.

Frente a los retos surgidos durante el trabajo a distancia en Educación Básica, específicamente en el nivel de primaria durante la primera

jornada de práctica, se identificó en la intervención docente que los estudiantes mostraban actitudes de apatía ante las actividades propuestas, la participación era escasa y alejada del tratamiento de los contenidos abordados. La situación anterior generó frustración, por lo que se decidió investigar en diversas fuentes nuevas formas de llevar a cabo los procesos de enseñanza y aprendizaje para re direccionar la dinámica establecida y conocida por el grupo.

Aunque se conocían y se manejaban las tecnologías en la vida cotidiana, ante esta nueva modalidad laboral surgieron las primeras dudas y se presentaron los desafíos: ¿realmente existe un dominio personal de las TIC?, ¿éstas pueden convertirse en TAC?, ¿cómo aplicar la Neuroeducación en un entorno virtual?, es entonces que las propias estructuras mentales comenzaron a generar ideas y la planeación surgió, utilizando actividades centradas en los principios de la Neuroeducación.

Para comenzar se emplearon cuestionarios a una muestra del 34.48%

del grupo para conocer sus circunstancias de vida, identificar las necesidades del grupo y definir las nuevas formas de trabajo. Así mismo, se llevó a cabo la observación dentro de las aulas virtuales (Zoom) para decidir las acciones a implementar, llevando registros anecdóticos en el diario del profesor donde se describían las situaciones y se realizaba una reflexión crítica.

Si bien es cierto que no todos los alumnos tenían acceso a este mundo virtual, también es cierto que los docentes en servicio e incluso los docentes en formación debían hacer uso de su pensamiento divergente para dar la solución pertinente a las situaciones retadoras y a las áreas de oportunidad identificadas en el desempeño, situación que de no llevarse a cabo, incrementaría las posibilidades de rezago académico o de abandono escolar. En este sentido, la responsabilidad era generar una comunicación eficiente, asertiva, propositiva, la cual respondiera al logro de los aprendizajes esperados de cada una de las asignaturas.

Se sabe que entre las principales cualidades de un docente se encuentran: estar preparado, ser versátil y tener capacidad de investigación; los estudiantes normalistas no evaden esta responsabilidad, por tanto, su labor pedagógica comienza con la realización de una evaluación diagnóstica para conocer el nivel de desarrollo y aprendizaje de los alumnos. Ésta, para fines del trabajo que se expone, no sólo constó de aspectos cognitivos, sino que involucró y priorizó aspectos socioemocionales. Posteriormente se aplicaron formularios a docentes, padres de familia, directivos, para conocer la organización institucional, estrategias utilizadas, estructura de la planeación, formas de trabajo, posibilidades de conectividad de los alumnos, entre otros. Las técnicas e instrumentos empleados arrojaron como elemento principal de uso, las aplicaciones Zoom y WhatsApp; ambos para hacer video llamadas pero el último también para enviar, recibir, revisar y devolver las producciones de los alumnos.

Teniendo en cuenta lo anterior, la implementación de los cambios no fue fácil. Primero se realizó la introducción y capacitación tanto para alumnos como para el docente titular de la plataforma Google Classroom; posteriormente se realizó la gamificación de los contenidos y actividades planeadas con antelación.

Un rasgo importante a considerar dentro de este proceso fue la selección de los contenidos de la parrilla de aprendizaje teniendo en mente la siguiente reflexión: si un alumno no utiliza y no lleva a la práctica lo que aprende, no sirve; pasados dos días de intervención se propuso trabajar otras estrategias para hacer más efectivas las sesiones en línea, en este caso, la gamificación.

Según García Ocaña (2021), una de las formas en las que el ser humano aprende es a través del juego, de ahí que la gamificación es una técnica efectiva que enlaza los contenidos curriculares con la lúdica. Teniendo en cuenta lo anterior y a partir de los aportes de Kapp (como se citó en Reyes, 2018), la gamificación es "la utilización de

mecanismos, la estética y el uso del pensamiento, para atraer a las personas, incitar a la acción, promover el aprendizaje y resolver problemas" (p. 2).

Las innovaciones no sólo se realizan con el fin de estar a la *moda*, se producen con base en las necesidades del contexto o de la población a quien van dirigidas. De este modo, al poner en práctica los principios de la gamificación, se potencializaron procesos cognitivos de los alumnos, como la atención y la aceptación de la dificultad para la resolución de problemas, de ahí que Contreras Espinosa (2016) señala que:

Los juegos ayudan a experimentar con nuevas identidades, a explorar opciones y consecuencias, y a probar nuestros propios límites. Mediante los juegos es posible el desarrollo de habilidades sociales, la motivación hacia el aprendizaje, una mejora en la atención, la concentración, el pensamiento complejo y la planificación estratégica. Incluso ayudan a interiorizar

conocimientos multidisciplinarios, propician un pensamiento lógico y crítico y a mejorar habilidades que ayudan a resolver diversos problemas, desarrollar habilidades cognitivas y a la toma de decisiones técnicas. (p. 27).

A partir de esta premisa, el uso de aplicaciones como lo fue *Wordwall* o *Kahoot*, benefició el aprendizaje de los alumnos, dejando de lado el tradicionalismo básico que se aplicaba en la educación a distancia, donde el maestro sólo se dedicaba a enviar el contenido, establecía una fecha y solicitaba la entrega de los productos para asignar una calificación.

Otra metodología implementada fue la del *Escape Room*. En educación, según Jackson (2016), Johnson (2017) y Walsh (2017) (como se citó en Sempere Pla, 2020), "se basará en que los alumnos, en grupos de unas cuatro personas, deberán encontrar y resolver los enigmas escondidos por el docente (moderador del juego) en una o varias aulas del centro

durante unos 45-60 minutos de tiempo (p.13)".

Esta tuvo como fin *encerrar* en el aula, ya sea a través de Zoom, Meet o Messenger, a los estudiantes, con la finalidad de resolver un desafío, enigma o problema por medio de un conjunto de pistas y con la misma ayuda de las actividades gamificadas; el objetivo era lograr la meta en un tiempo máximo de 60 minutos. Las sesiones virtuales eran de 90 minutos, de los cuales 60 se trabajaron para llevar a cabo el *Escape Room* y los 30 restantes para desarrollar una retroalimentación, tanto cognitiva como afectiva, del proceso de aprendizaje.

A partir de las lecciones aprendidas durante la primera jornada de intervención y analizando, mediante el diario del profesor los resultados de las estrategias llevadas a cabo, se percibió que el desempeño de los estudiantes mejoró, los alumnos mostraban gusto y entusiasmo al asistir a las clases virtuales y al desarrollar las actividades. Sin embargo, a partir de esta reflexión surgió una nueva incógnita en relación a cómo integrar las estrategias neuroeducativas,

sin trabajarlas por separado o simplemente como una tarea. Surgen entonces, en la búsqueda de la solución ante dicha interrogante, dos elementos clave para la segunda jornada de intervención: el Modelo de Planeación Neurodidáctica (MOPLANE) y el Mapa del Aprendizaje Eficaz.

Al investigar y tras la documentación en relación a ello, se advierte que el MOPLANE es la combinación de elementos propios de la Neuroeducación, los cuales propician el conocimiento de formas atractivas para los estudiantes, mientras la estrategia del Mapa de Aprendizaje Eficaz, propone incluir aspectos clave para poder propiciar clases efectivas, activas, flexibles y felices, lo que en conjunto se pretendía implementar con el grupo.

Díaz-Cabriales (2021) menciona que el MOPLANE es una propuesta de

trabajo en conjunto con diferentes propuestas neuropedagógicas contemporáneas. El objetivo principal es ser una guía que le permita al docente incorporar en su quehacer cotidiano los principios del aprendizaje basado en el cerebro, generados éstos desde los descubrimientos de la Neurociencia y puestos en marcha por las experiencias pedagógicas. De ahí que entre sus características principales se encuentra la presentación de la información al estudiante en diferentes formatos, de manera atractiva, multisensorial, estructurada y organizada.

Al aplicar este modelo de planeación, pude darme cuenta que entre más sorprendente y novedoso fuera el elemento sorpresa, mayor interés mostraban los estudiantes (Tabla 1).

Tabla 1

El elemento sorpresa, tomado de MOPLANE formación cívica y ética

EL ELEMENTO SORPRESA /Curiosidad perceptual o epistémica/

27 de mayo de 2021

1. Comenzar la clase con la lectura del pensamiento positivo, solicitar a un alumno que lo lea en voz alta para después entonar en grupo. (**Vivo hoy como el mejor día de mi vida. Me siento sano, inteligente y feliz, cuido mis pensamientos porque sé que se volverán realidad. Soy mejor, mejor, mejor. Soy un triunfador, soy un triunfador.**)

2. Posterior a ello iniciar con una breve encuesta respecto a cómo se han sentido los alumnos utilizando la siguiente diapositiva <https://drive.google.com/file/d/1jDoSWbGSqk4dqmRpcvWhP7yA8DMofhos/view?usp=sharing>

3. Dirija la conversación con las siguientes preguntas:
- ¿Cómo me siento cuando alguien me dice algo negativo?
 - ¿Cuando me comparo con los demás cómo me siento?
 - ¿Cómo expreso mis emociones, qué acciones hago cuando me siento "n"?

Nota: Construcción personal.

Aquí pude integrar diferentes actividades como la gamificación, elaboración de materiales, lectura de cuentos, entre otras.

La puesta en marcha de esta nueva forma de planear permitió que la dosificación de los aprendizajes fuera más sencilla y funcional debido a la forma de presentación, donde a partir del *Chunk Learning* /segmentación/ (Tabla 2) se pudieron mostrar los temas a trabajar de formas atractivas y diversas.

Tabla 2

Planeación de un "Chunk Learning /segmento/" de MOPLANE matemáticas

Segmento 1: "Preparando la RECTA final"		Tiempo destinado: 20 minutos.	
El contenido será entregado a los estudiantes a través de:		Acciones del maestro	Acciones del estudiante.
	Video	❖ Recordar el aprendizaje que se está trabajando. ❖ Organizar y dirigir la dinámica.	1. Observe el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=JwMbJcbnbgE&t=4s 2. Busque en su casa, cuarto o patio de su casa algunos objetos que presenten ángulos y rectas. 3. Reúna los objetos e identifique las rectas y ángulos
	Audio / canción.		
	Texto impreso.		
	Texto electrónico.		
	Juego.		
	Webquest.		

	Rompecabezas.		(si es que los llegara a haber). 4. Marque cada recta y ángulo con la madeja de estambre y la cinta adhesiva colocando el nombre de cada recta y ángulo.
	Crucigrama.		
	Reto / Proyecto.		
	Otro.		

Nota: Construcción personal.

Los procesos implícitos de memoria y atención se vieron favorecidos. Algo crucial en esta ejecución fueron los periodos de atención de cada segmento, esto permitió que las actividades diseñadas fueran sencillas y concretas para los alumnos.

Díaz-Cabriales (2021) establece los siguientes principios para que el MOPLANE se lleve a cabo:

- Busca mitigar las diferencias de las escuelas, no de los estudiantes (DUA).
- Entiende que lo relevante en el proceso de aprendizaje no es la información que se procesa, sino las operaciones mentales que se requieren para su procesamiento.

- La propuesta pedagógica debe tener la posibilidad de llegar a todos los estudiantes a través de la transmisión del contenido desde varias modalidades las cuales puedan atender a diferentes inputs sensoriales.

- Los periodos atencionales de 20 minutos que plantea el trabajo en cada segmento pueden y deben ser extendidos si es que el docente mediador considera que los estudiantes mantienen la atención y se ha generado en la actividad un proceso metacognitivo.

- Se debe ser abierto y tolerante con las múltiples formas de expresión del estudiante, incluso si parecen ilógicas, irracionales o alocadas.

- Se promueve la autoevaluación como parte del proceso de aprendizaje.

- Se promueve lo inusual, poco habitual, sorpresivo y novedoso como la forma más efectiva de despertar la curiosidad y mantener la atención y la motivación.

- Si una actividad genera estrés, por mínimo que sea, debe ser eliminada o ajustada inmediatamente.

- El principio de repetición se cumple al presentar la información en seis segmentos y hasta en seis formas diferentes.

- El docente debe de ser el actor que cuente con más motivación en el aula.

En estos principios base también se entrelazan y utilizan algunos aspectos importantes del Mapa del Aprendizaje Eficaz, definido éste como un modelo de planeación de clases el cual nos permite aplicar todas las herramientas que a los docentes nos ofrece las neurociencias” (Cisneros Blancas, 2021, p. 133) y donde elementos como: inclusión de situaciones emocionales, involucrar cosas, cuentos, información interesante para el alumno, partir de lo abstracto a lo concreto, inteligencias múltiples, respiraciones, juegos, reactivar la atención cada 10 minutos (Cisneros Blancas, 2021), son fáciles de incorporar al MOPLANE.

Para evaluar el aprendizaje obtenido se usaron la observación y las reflexiones del diario del docente, además de escalas de valoración categóricas y dicotómicas (Tabla 3).

Tabla 3.

Ejemplo de escala de valoración categórica MOPLANE matemáticas

ESCALA DE VALORACIÓN CATEGÓRICA PARA EVALUAR EL REALITY/SOLUCIÓN DE PROBLEMAS			
Nombre del alumno:		Grado y grupo:	6° "C"
Segmento:	Segmento 3: "La jungla de las rectas"	Num. lista:	
INSTRUCCIONES PARA EL APLICADOR:		CONOCIMIENTO A EVALUAR	
En el producto revise y en esta escala coloque R cuando el producto haya sido regular, B cuando esté desarrollado bien, MB cuando el producto haya sido satisfactorio y E cuando haya sido excelente, al finalizar coloque el total en el espacio correspondiente. Para obtener la calificación multiplique el total por 1.5 y divida entre ____. Registre la calificación en la lista correspondiente.		• Factual. • Actitudinal. • Conceptual. • Procedimental.	
		AGENTE EVALUADOR • Autoevaluación. • Coevaluación. • Heteroevaluación.	

Indicadores de proceso y de producto R - B - MB - E Regular, Bien, Muy Bien, Excelente. Nivel de logro 10 en E, 9 en MB, 8 en B y 7 en R				
---	--	--	--	--

Realiza el 90 % de los ejercicios que se proponen.				
Colabora de forma activa en el equipo para dar solución a las problemáticas.				
Identifica el/las problema/problemáticas, interpretando con claridad y precisión los datos, informaciones, etc.				
Participa en la búsqueda de soluciones para aplicarlas de forma conveniente.				
Se muestra interesado en lo que hace junto con sus compañeros de equipo.				
Expresa de forma adecuada la solución.				
SUBTOTAL:				
TOTAL:				

Nota: Construcción personal.

Este modelo permite una flexibilidad en la evaluación de las actividades, pues posibilita la expresión de lo aprendido por los estudiantes en cada uno de los segmentos de manera libre, abierta y natural sin temor al error o la sanción.

Conclusiones:

La Investigación-Acción brindó beneficios en la praxis: a través de la documentación y la reflexión se pudieron comprender las situaciones identificadas

para así tener una mejora de ellas; tal y como es su propósito principal, se logró mejorar la práctica educativa en la primera jornada de intervención docente; el docente retomó su rol de investigador,

de sujeto pensante y actuante ante las circunstancias que detecta; se acrecentaron las competencias no sólo de los estudiantes de primaria alta, sino las competencias profesionales del perfil de egreso también se vieron desarrolladas para fines de mejora.

A partir del uso de la gamificación en el aula virtual de 6º "B", se percibió una mejora en la comprensión de los temas de asignaturas como: Historia, Geografía, Matemáticas y Educación Socioemocional. Otro de los grandes beneficios es que se optimizó la evaluación debido a la movilización de los conocimientos, habilidades y actitudes por parte del estudiante; de esta forma se disminuyó el estrés generado en los docentes y alumnos a causa de la saturación de actividades y el escaso tiempo para revisar y entregar realimentación a dichas actividades; ahora los procesos de valoración se podían hacer en el momento, de manera inmediata.

El uso de la tecnología en la actualidad posibilita desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje de

manera divertida, novedosa, interesante y sobre todo significativa. Además, recuperando la experiencia en tiempos de pandemia, permitió mantener comunicación e interacción con padres de familia y estudiantes, convirtiéndose en una herramienta valiosa para la educación.

Este trabajo confirma la importancia del interés y la motivación en las actividades diseñadas y propuestas para lograr los aprendizajes de los alumnos, de ahí que aplicar metodologías basadas en la Neuroeducación favorecerán el bienestar de los infantes y la excelencia de la educación, abriendo horizontes hacia nuevas posibilidades de cambio, donde el alumno predomine como eje rector de su proceso y el docente sea un guía y facilitador, además de conocedor de los beneficios de la Neuroeducación y la Neurodidáctica para trabajar a favor de una mejora educativa.

Pero para lograr esto es necesario actualizar nuestros conocimientos e innovar, empleando como recurso las tecnologías. Aunado a ello, el pilar deberá

estar en la carga emocional que se le asigne a los segmentos, es decir, a mayor emotividad mayor eficiencia; con esto, los alumnos se sensibilizarán y se

apropiarán del aprendizaje a través de experiencias propias, dónde los significados construidos tendrán estrecha relación con sus acciones.

Referencias

- Abrate, L. D. C. (2020). *Formación docente. Revisiones, desafíos y apuestas*. Devenir docente biblioteca. <https://cedoc.infed.edu.ar/wp-content/uploads/2020/12/7-Formaci%C3%B3n-docente-Liliana-Abrate-Final.pdf>
- Caicedo López, H. (2017). *Neuroaprendizaje: una propuesta educativa* (2 ed.). Ediciones de la U.
- Cisneros Blancas, R. J. (2021). *El método SIF que ha transformado la educación en alto aprendizaje y alumnos felices. Neuroeducación aplicada*. Utrilla.
- Codina Felip, M. J. (2015). *Neuroeducación en virtudes cordiales. Cómo reconciliar lo que decimos con lo que hacemos* (1 ed.). Octaedro.
- Contreras Espinosa, R. S. (2016). Juegos digitales y gamificación aplicados en el ámbito de la educación. *RIED. Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 19(2), 27-33. <http://dx.doi.org/10.5944/ried.19.2.16143> –
- Díaz-Cabriales, A. (2021). El Modelo de Planeación Neurodidáctica (MOPLANE). En *Neuroeducación, de lo científico a lo práctico* (pp. 58-94). Andiac.
- García Ocaña, P. I. (2021). Metodologías neurodidácticas. En *Neuroeducación de lo científico a lo práctico* (pp. 153-170). Andi.
- Ibarrola, B. (2014). *Aprendizaje emocionante. Neurociencia para el aula*. Biblioteca Innovación Educativa.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. Graó.

León, A. (2007, octubre-diciembre). Qué es la educación. *Educere*, 11(39), 595-604. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

Reyes Jofré, D. E. (2018). Gamificación de espacios virtuales de aprendizaje. *Contextos: Estudios de humanidades y ciencias sociales*, (41), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6529349>

Secretaría de Educación Pública [SEP]. Aprendizajes clave. Plan y programas de estudio para la educación básica. México: autor.

Sempere Pla, S. (2020, mayo-agosto). Proyecto de gamificación basado en el escape room aplicado a un aula bilingüe de educación primaria con enfoque AICLE. *Tecnología, Ciencia y Educación*, 16(5), 5-40. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7492332>

UniversidadVIU. (2016, Junio 21). *Javier Espinosa: la gamificación en educación para aprender riendo* [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=oy1-hpzAiJc>

El diseño de situaciones didácticas a través del programa Aprendo en Casa

Marisol Rayos Aguirre
marisolrayos@enpcac.edu.mx
Samuel Villa Martínez



Resumen

La presente investigación es un portafolio de evidencia, resume el trabajo académico de un estudiante y se explicitan procesos de aprendizaje individual, describen conocimientos meta cognitivos y socio afectivos grupales, juicios de evaluación acerca del desempeño integral, valoran el logro de objetivos y el desarrollo de competencias y establecen metas futuras de desarrollo personal y profesional. El documento lleva por título: El diseño de situaciones didácticas a través del programa Aprendo en Casa. Derivado del entorno del Covid-19 la Secretaría de Educación Pública desarrolla el programa de televisión Aprendo

en casa donde los padres de familia y los niños tienen que desarrollar sus actividades bajo la asesoría del maestro. En educación preescolar y en una comunidad rural y bajo las condiciones de CONAFE se comparten las experiencias de un trabajo de titulación a través de la modalidad de portafolio de evidencias.

Palabras claves: *Planeación, Aprendo en casa, portafolio, evidencia. pedagogía*

Introducción

Siempre es importante el reconocer o el observar y aceptar lo bueno, lo malo y los avances significativos que obtenemos ante un propósito a lograr, uno de los principales retos en la normal es el planear con los requisitos y adecuaciones necesarias. ¿Por qué es importante el planear una clase?, cuando te paras frente al grupo debes de ir preparado y con un objetivo a perseguir para poder tener el resultado que queremos, si llegamos y no estamos capacitados y solo improvisamos el ambiente del aula será un caos, los niños no seguirán las reglas ni estarán interesados a lo mejor en la clase, sin embargo, de manera contraria puedes identificar las necesidades y los ritmos de aprendizaje de los alumnos, de esta manera recrear situaciones de aprendizaje que le ayuden a adquirir el

conocimiento deseado y tener mejor éxito.

Hoy en día estamos pasando por tiempos difíciles para el entorno en general, así como se sufre en la economía, también de la misma manera en la educación, en el año 2020 nos topamos con un nuevo virus, se trata del SARS-COV2 Apareció en China en diciembre del 2019 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, por lo que se cerraron los centros educativos en todo el país, y se comenzó por parte de la Secretaría de Educación Pública (SEP) con el programa Aprendo en Casa, es una herramienta en internet indispensable para este ciclo escolar en el que los alumnos deben tomar clases desde su

hogar; la plataforma cuenta con materiales para estudiantes, padres y alumnos, tales como manuales, videos y números telefónicos de atención, en mi caso por estar trabajando para CONAFE en una comunidad pequeña que no cuentan con señal telefónica, se está desarrollando a través de libros y aprende en casa, para esto yo tengo que recrear situaciones didácticas que sean de provecho para las necesidades de los alumnos.

La presente investigación tiene como propósito valorar las situaciones didácticas durante esta nueva forma de trabajo a través del programa Aprendo en Casa, con madres de familia que tienen sus hijos en educación preescolar.

Desarrollo

Un portafolio es una colección de documentos del trabajo del estudiante que exhibe su esfuerzo, progreso y logros, es una forma de evaluación que permite monitorear el proceso de aprendizaje por el profesor y por el mismo estudiante, permite ir introduciendo cambios durante dicho proceso.

Es una forma de recopilar la información que demuestra las habilidades y logros de los estudiantes, cómo piensa, cómo cuestiona, analiza, sintetiza, produce o crea, y cómo interactúa con otros, es decir, permite identificar los aprendizajes de conceptos, procedimientos y actitudes de los estudiantes. Puede utilizarse en forma de evaluación, co-evaluación y de autoevaluación.

Se estará realizando un portafolio el cual consta de una reconstrucción que los estudiantes normalistas hacen de su propia formación como docentes, como lo menciona la SEP: "la identificación, discriminación y selección de evidencias suscitadas en los distintos momentos y etapas de su formación inicial permitirá reconstruir un proceso de aprendizaje que dará cuenta de las competencias profesionales y de los campos que experimento a lo largo de su carrera" (SEP, 2014, p.19).

Arter y Spandel (1991) definen el portafolio como una colección determinada de trabajos del estudiante que muestra, tanto a él mismo como a

otros, sus esfuerzos o logros de aprendizaje.

El principal incidente crítico es el planear a la distancia, ya que, es una modalidad nueva y en consecuencia para mí los alumnos y como una experiencia nueva, se me hizo un gran problema en cuestión que no conocía a mis alumnos, ni su forma de trabajar y por supuesto es algo por lo que los y las educadoras de todo el mundo están pasando.

Se está trabajando a la distancia a causa de la pandemia por la que el mundo está atravesando desde en marzo de 2020, ocasionando que las instituciones educativas cerraran sus puertas y tomaran medidas restringidas, es así como la Secretaría de Educación Pública ingenio estrategias para que los estudiantes no perdieran su año escolar, de esta manera se crearon programas de televisión para preescolar, primaria y secundaria, así como libros guías por medio de los medios de comunicación como el WhatsApp, llamadas telefónicas, mensajes de texto, video llamadas, entre otros.

Por ser algo nuevo para mí y para todos en general, fue complicado y crítico al momento de planear para unos niños que desconocía sus características y todo en particular y sobre todo el planear para los padres de familia, ya que, en estas circunstancias ellos juegan un papel muy importante en la educación de sus hijos, prácticamente nosotros somos el apoyo que ellos eran antes y ahora ellos son los maestros que nosotros fuimos para sus hijos.

Para que el proceso de enseñanza-aprendizaje fuera más satisfactorio pedí ayuda a los compañeros que conforman CONAFE, los cuales con más experiencia pudieron darme más estrategias de cómo implementar mis actividades con las actividades del libro y de esta manera no fuera más tedioso para los niños y los padres de familia el tener que realizar más actividades al día, en algo que también les pedí ayuda fue en como socializar con los padres de familia, ya que yo estoy acostumbrada a otra forma de trabajo con los padres, siendo muy diferente a los de la comunidad, las madres no están acostumbradas a más

trabajo que él se les pone en los libros, el cual no les sirve de mucho aprendizaje a los niños.

También me guie por medio de Google donde buscaba diferentes actividades, canciones, juegos lúdicos, entre otras cosas para la implementación de actividades y para estar mejor informada de los temas que se van viendo al día, así como también para más información sobre los talleres a distancia, los cuales realicé dos en agosto-diciembre, uno sobre material didáctico y el otro del COVID-19, me es una herramienta de mucha ayuda.

La Planeación didáctica refiere a un ejercicio en el que el docente de Preescolar analiza, justifica, sustenta y da sentido a las estrategias elegidas para su intervención en el aula, así mismo, dicho ejercicio debe contener una reflexión del docente acerca de lo que espera que aprendan sus alumnos y la forma en que se evaluará lo aprendido.

El diagnóstico es una parte fundamental para una planeación, ya que es cuando se conoce al grupo y de ahí partir para crear el plan de clase,

un diagnóstico educativo es el conjunto de juicios y calificaciones que se realizan con el objetivo de evaluar distintas características de los alumnos dentro de un proceso de enseñanza. Estas características pueden estar relacionadas con varias áreas, como las capacidades físicas o intelectuales, el aprendizaje o las dificultades escolares. El principal objetivo de este tipo de práctica es recopilar evidencia que permita a los educadores ajustar sus métodos de enseñanza a las necesidades individuales de cada alumno.

Según la Real Academia Española (RAE), evidencia es la "prueba determinante en un proceso", es decir es una prueba que demuestra la existencia de un fenómeno o hecho y que además es observable y verificable. Es de suma importancia llevar una organización en las evidencias, de esta manera poder darnos cuenta cual es nuestro avance, si ha sido relevante o contradictorio. Me permite observar cual ha sido mi formación en cada una de ellas, así como también que fue lo que me faltó. Estas evidencias informan del proceso personal

seguido por el estudiante, permitiéndome a mí y al docente ver mis esfuerzos y logros, en relación a los objetivos de aprendizaje y criterios de evaluación establecidos previamente.

Para la construcción de mis evidencias es necesario el conocer un poco sobre el grupo, como cuál es el ritmo de aprendizajes, sus modalidades, las posibilidades que tienen cada uno desde en casa, de aquí parto para observar cuales aprendizajes debo plantear o bien cuáles son las necesidades de los niños y que tipo de actividad se pueden realizar desde sus posibilidades de encontrar los materiales, este es el más complicado, sin embargo los padres de familia deben tener la absoluta confianza de acercarse a mí para encontrar una solución y que puedan ser realizadas y entregar las evidencias.

Se rescató la primera evidencia del día 26 de septiembre de 2020 en la que se

abordó el campo de educación socioemocional, con el tema de "llegar a la meta, es mejor si lo hacemos juntos", se decidió tomar el tema al ver lo antipáticos que son los alumnos con los demás, inclusive con su propia familia, al principio no podía verlos en par, solo individual, porque si estaban con alguien mas no me hablaban, no participaban y se me complicaban aún más la realización de la actividad, en el que me muestro con muchos cuestionamientos, por la razón que ellos no hablan o las respuestas son muy concretas, intentando abrir un poco más su imaginación y se interesaran más al tema, la actividad se llevó a cabo en 40 minutos, para mí fue mucho tiempo, pero los alumnos no aportaban para yo poder avanzar, a lo mejor también implicó en que son de nuevo ingreso y no me tenían la confianza suficiente.

Evidencia número uno, elaborada el 26 de septiembre de 2020. En el séptimo semestre, en el trayecto del curso de Practica Profesional

Tabla 1

Evidencia 1

SITUACIÓN DIDÁCTICA

Llegar a una meta es mejor, si lo hacemos juntos.

Campo formativo:

Educación

socioemocional

Organizador curricular 1:

Autonomía

Organizador curricular 2:

Identificación de
necesidades y búsqueda
de soluciones

Aprendizajes esperados:

Solicita ayuda cuando la
necesita.

ACTIVIDADES

Hoy iniciaremos el día con una lectura de reflexión llamada ¿A que sabe la luna?, se les cuestionará a los alumnos, de que creen que trate la luna?, ¿a qué sabor creen que sabe la luna?, ¿ustedes creen que la luna se come?, ustedes como le harían para subir a ella?, una vez que se termine la lectura, reafirmaremos las hipótesis que nombraron, ¿entonces que sabor tiene la luna?, ¿Cómo lograron subir a la luna y porqué lo lograron?, ¿Qué es lo que querían el elefante, la jirafa, el zorro, la cebra, el león, el mono y el ratón?, ¿Qué habrán sentido cuando entre todos lograron alcanzar la luna?, ¿Qué hubiese pasado si no hubieran podido alcanzar la luna?, entre otras preguntas más.

Una vez que analicemos entre toda la respuesta los alumnos deberán de dibujar en sus libretas el cómo se organizaron los animales para alcanzar la luna.

MATERIALES

- Lectura ¿A que sabe la luna?

EVALUACIÓN

- Analizaron las preguntas y respuestas

Para cerrar la actividad, pasarán al frente y me explicarán su dibujo, y platicar en las situaciones diarias que pasamos donde hemos recibido apoyo para lograr lo que nos pretendemos y él porque es importante el trabajar en equipo y en colaboración con los compañeros., amigos familiares, etc.

TAREA: De tarea realizar la página 22 del libro Mi álbum.

- Reflexionó sobre cuando necesita ayuda
- Comprendió lo que es trabajar en equipo y lo que conlleva.

Descripción de la semana: En esta semana no hubo tanto conflicto con las madres de familia por las actividades, ya que una de mis dificultades es el lidiar con mamás cómodas, no les gusta aportar a la educación de sus hijos, es muy difícil para mí calificar el trabajo de un niño porque con tal de no batallar, ellas son las que realizan las hojas, sin embargo parece que en esta semana ya disminuyeron, la semana pasada por dos o tres actividades que les agregue se quejaron de excesivo trabajo, siendo que la hojas de CONAFE no tienen ni ciencia muchas de ellas, sin embargo antes de comenzar a planear yo les llevaba las hojas de matemáticas con un simple trabajo de motricidad, ya que no aportaban nada a su educación, y ya estando en el aula me las ingeniaba y

rápido trabajaba con otras cosas, como las figuras geométricas con el tangram, el conteo con cubos, entre otros, y las primeras veces que planeé acepto que la puse tal cual, por lo cual decidí mejor poner otro tipo de actividad y para sorpresa mía, aun nadie me ha entregado evidencia de la tarea de pensamiento matemático, me dieron esperanza para el día domingo como explicación fue que, como era demasiada tarea pues no completaron de horas, pero ya sabían que eran actividades puestas por mí, así que solo se preocuparon por las de CONAFE y también de esas me faltan 3 madres de familia de 7 por entregar Y agradezco que en esta semana tuve mejor resultado, ya que en otras semanas si me iba bien me resultaban solo dos a tres madres de familia,, otros de mis conflictos

es la señal y ese es su gran pretexto, pero a mi parecer pienso que solo es un día y un momentito que en cualquier hora pueden tomarse un momento para ir a subir las tareas, los trabajos enviados, pude ver que tres niños de segundo ya me escriben mejor su nombre y que dos madres ya hacen líneas puntiagudas para que de esta manera la niña se vaya acercando más al conocimiento de las letras y a la escritura Yo espero que con lo exigente que me voy poniendo cada semana o con las pláticas a la hora del taller sean de mejor productividad y sean más responsables en la educación de sus hijos. Sobre evaluaciones no puedo hablar ya que mayoría de las actividades son escritas por la mamá y las respuestas a los conocimientos son simples como: si, no, porque no, porque, no lo sé, o referentes al tema, pero demasiado cortas, en realidad no llegan a una hipótesis, a un análisis y mucho menos al resultado.

REFLEXIONES: Mi principal conflicto son los padres de familia y la forma en que se ha trabajado siempre con CONAFE ya que ellas esperan actividades simples, sin complicación alguna y solo una hoja por

día, y en realidad es lo que estoy haciendo solo que con más desarrollo, sin embargo ni leer quieren, al igual los niños de tercero solo van para seguir ordenes de un instructor, en cuanto llegan piden su hoja que porque se quieren ir temprano, y en los de segundo me han comentado las madres de familia que los niños les preguntan que cual será el día en que juegue con ellos, o hagamos manualidades, y la verdad es que también es muy poco el tiempo que paso con nada uno, aparte de que son dos por hora y la mayoría son de segundo, así que me voy por enseñarles de manera individual para aprendan un poco más.

Otro punto son las actividades, que no motivan al niño, no lo desenvuelven en su entorno, yo trato de animarlos cantando o bailando, pero en realidad ellos solo van, se sientan piden su trabajo y para irse, así que cuando yo me paro al frente al querer hacer una pausa activa o bailar ellos solo me observan, se ríen o simplemente no hacen nada y si los saco a la fuerza comienzan a llorar, son muy difíciles, yo pienso que les falta una motivación o algo más Sobre que las madres realizan las tareas, ya les mande imágenes emotivas donde dicen

que dejen desenvolver a sus hijos, en cada taller yo hablo con ellas y me dicen que sí que ya lo entendieron pero supongo que lo hacen para callarme, es más trabajar con ellas y lo más que se puede hacer es

hacerlas responsables en el taller y más platicas emotivas y claro que el ponerme más firme y más exigente tanto con ellas como los alumnos.

Evidencia número dos, elaborada el 03 de diciembre de 2020. En el séptimo semestre, en el trayecto del curso de Practica Profesional.

Tabla 2

Evidencia 2

SITUACIÓN DIDÁCTICA

"Instructivo para lavarse los dientes"

Campo formativo:

Lenguaje y comunicación

Organizador curricular 1:

Participación social

Organizador curricular 2:

Producción e
interpretación de
instructivos y
documentos que regulan
la convivencia

Aprendizajes esperados:

Interpreta y escribe (con
sus recursos) instructivos,
cartas, recados y
señalamientos.

ACTIVIDADES

MATERIALES

Mamá explícale al niño lo que es un instructivo y para que nos sirve y cuestionalo ¿conoces alguno?, ¿sabes qué es?, ¿Para qué sirven? (anota las respuestas en el cuaderno y envía foto)

Mamá muéstrole al niño las imágenes que vienen en el libro integrado pagina 50, una vez que las observe, dile que enumere las imágenes según crea que va primero y que va después y pídele que se dirija al baño y siga cada uno de los pasos en el instructivo que observe y enumero fuera, cada paso que valla siguiendo que los valla enumerando, si es necesario apoyarlo, hazlo, (enviar video o fotos del proceso) una vez que terminen de realizar los pasos, ahora pídele al niño que en su libreta escriba los pasos que siguió para lavarse los dientes, procura que estén enumerados como lo realizó en el baño, en caso de no saber escribir, que remarque o una líneas puntiagudas. (enviar foto)

Para finalizar pídele al niño que, en su cuaderno con sus propias grafías o dibujos, realice el instructivo de cómo ponerse un suéter, de cómo abrocharse las agujetas o hacer un avión de papel y que al finalizar lo lleven a cabo. (enviar foto como evidencia)

- Cepillo de dientes
- Pasta de dientes
- Agua
- Un suéter, un zapato o una hoja de papel.

EVALUACIÓN

- Interpretó el instructivo
- Escribe instructivos y los interpreta
- Realizo correctamente el instructivo

Esta es la segunda situación didáctica elaborada el 03 de diciembre de 2020, realizada en el séptimo semestre en el curso de Prácticas profesionales, realizada para los alumnos de segundo y tercer grado en el preescolar situado en la

comunidad de La Pastoría, Indé, la situación lleva como nombre "Instructivo para lavarse los dientes" en el campo de lenguaje y comunicación, con los aprendizajes de "Interpreta y escribe

instructivos, cartas, recados y señalamientos”.

Se hizo notar el cambio en redacción, busqué la manera correcta para dirigirme con las madres de familia, busqué opiniones de mi maestra acompañante y de mis compañeras de la normal, pero lo más significativo fue el resultado dentro del aula con los niños, aparte de que fue un tema de su agrado, me sentí bien al lograr hacer un hábito más en sus roles diarios, por comentarios y felicitaciones por parte de las madres de familia me di cuenta de ello. Logré obtener más la atención de los alumnos por medio de material didáctico novedoso, donde se presentó un cepillo, una pasta y una dentadura en grande, dentro de ello van videos e información. Se logró la participación en los alumnos más tímidos y la atención de los más inquietos.

Esta semana fue de mucho fruto para los alumnos Aranza Chaparro y Edwin, los alumnos se interesaron y se enfocaron en las actividades que se le plantearon, en su mayoría fueron actividades de juego para ellos, con cuestionamientos donde puedan abrirse y tener una respuesta más abierta,

los cuestionamientos realizados a los niños fueron con respuestas más amplias y reflexivas, sus actividades fueron creativas y el experimento de pompas de jabón fue de más agrado y sus hipótesis más claras. También veo más mejoría en sus gráficas o sus remarcados en caso de Edwin, sus dibujos son más claros, más acercados a lo natural también para Aranza. Los alumnos sabían e identificaron lo que son las adivinanzas, según las madres de familia ellos fueron los que tenían conocimiento o crearon la adivinanza.

En cuestión de pensamiento matemático, los niños ya empiezan a relacionar el número con la colección, su avance es decir bien los números del uno al 11 y Aranza del uno al diez, las colecciones las relacionan del uno al seis no más.

Esta semana solo mandaron tres madres de familia evidencias y dos de ellas no fueron completas, se estuvo hablando e insistiendo toda la semana para que fueran puntuales con sus trabajos, sin embargo, solo me piden tiempo o me ignoran y no está algo más a mi alcance para poder solucionarlo ante esta contingencia.

Esta semana implementaré como estrategia de motivación para las madres

de familia videos de agradecimientos por su colaboración y esfuerzo.

Evidencia número tres, elaborada el 14 de diciembre de 2020. En el séptimo semestre, en el trayecto del curso de Practica Profesional

Tabla 3

Evidencia 3

SITUACIÓN DIDÁCTICA

¡Los animales!

Campo formativo:

Exploración y comprensión del mundo natural y social

Organizador curricular 1:

Mundo natural

Organizador curricular 2:

Exploración de la naturaleza

Aprendizajes esperados:

Obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con plantas, animales y otros elementos naturales.

ACTIVIDADES

MATERIALES

- Libros donde se encuentren animales y plantas

- Cuaderno y lápiz

Mamá muéstrale a tu hijo un libro, revistas o con lo que cuenten en casa, donde muestren diferentes animales y plantas. En las imágenes que analizaron pide que te seleccione cuales son los seres vivos y cuales no tienen vida, es decir, son inertes, y pregúntale por qué piensa que es así (anota la respuesta en el cuaderno y enviar evidencia), después menciónale que los seres vivos únicamente nacen de otro ser vivo. Por eso las piedras no son seres vivos. Crecen, se reproducen y mueren. Por ejemplo: las gallinas ponen huevos y de ellos nacen los pollitos y estos crecen, se reproducen y nacen otros pollitos, se alimentan de recursos que hay en el ambiente, por ejemplo: el agua, la luz del sol, la tierra y el oxígeno. Están formados por células. De esta manera mamá iras explicándole al niño sobre cada animal que te señale, la idea es que el niño comprenda que los seres vivos tenemos características comunes.

Mamá apoya a tu hijo para que elabore un cuadro en su cuaderno donde dibuje de un lado los seres vivos y del otro los que no lo son (enviar evidencia del cuadro realizado).

EVALUACIÓN

- Indaga en diferentes libros.
- Registra las características encontradas.
- Representa con actividad lo que aprendió.

Esta es la tercera situación didáctica elaborada el 14 de Diciembre de 2020, realizada en el séptimo semestre en el curso de Prácticas profesionales, realizada para los alumnos de segundo y tercer grado en el preescolar situado en la comunidad de La Pastoría, Indé, la

situación lleva como nombre "Los animalitos" en el campo de Comprensión y Exploración del Mundo Natural y Social, con los aprendizajes de "obtiene, registra, representa y describe información para responder dudas y ampliar su conocimiento en relación con

plantas, animales y otros elementos naturales”.

Imagine que la presente situación iba a ser complicada para los padres de familia, sin embargo lo hicieron excepto por una madre de familia, se les explicó primeramente el tema a las madres de familia ya que no tenían conocimiento de él, al ser una actividad desde en casa pedí evidencias como videos, donde los alumnos efectivamente decían cuáles eran los seres vivos e incluso el ir caminando por las calles de su comunidad, los cuestionamientos siempre están presentes y me han servido para que los niños aprendieran a analizar y reflexionar sobre lo que están aprendiendo, en mis planeaciones las considero ampliamente descriptivas y entendibles para las madres de familia.

Esta semana fue de provecho todas las madres de familia se mostraron entusiasmados y enviaron evidencia e incluso con las dos madres con las que he estado batallando constantemente, esta semana realicé un taller en el cual también todas participaron y me gustó mucho el resultado, fueron muy creativas y

comprendieron bien la actividad a realizar, lo cual era hacer un cartel, un tríptico o algún dibujo que representaran la información que les envié sobre el COVID 19.

Así como la señora Chuya ya me envió poco avance de Antonio, no es mucho, son más como planas de bolitas ya que es lo único que quiere hacer el niño, porque hacer la bolita bien fue un logro para él. Los cuestionamientos ciertamente no sé si son de él las respuestas ya que casi nunca recibí evidencia de él y no sé si a lo mejor él va a avanzando por medio de su entorno.

Los que considero un avance significativo son los siguientes alumnos:

La motricidad fina de Edwin y de Aranza han ido avanzando favorablemente, los dos alumnos van a la par, en la actividad socioemocional los dos se apropiaron del conocimiento del pedir ayuda y reconocer cuando la necesita, las lecturas retomadas para estas actividades del mismo campo fueron muy cortantes al contestarlas sin embargo sus respuestas fueron correctas y el juego realizado con sus padres de familia resultó muy bien e incluso se ve la participación de las mamás.

En cuestión de comprensión y exploración del mundo natural y social, los dos reconocen más los animales por sus patas, por ejemplo, los que tienen cuatro patas son los que caminan por la tierra y los que tienen dos patas son los pájaros, no dieron más explicación o más características. Los animales que dibujaron fueron vacas, marranos, perros, gatos y pájaros, animales que se encuentran en su comunidad.

En pensamiento matemático, las actividades son muy sencillas y las hicieron sin dificultad algún según la descripción de los padres de familia, solo es de desarrollo motriz, sin embargo, yo le agregué una actividad de las figuras geométricas y sus características, los dos reconocieron y acertaron más en sus características en lo que es el rectángulo y el cuadrado, nombrando tamaño de sus lados, número de los mismos, y sus diferencias así como que uno está más ancho que otro. El que si no reconocieron fue el círculo, saben su nombre, pero no saben nada sobre él, el triángulo si lo identifican, pero tampoco supieron dar característica alguna.

En artes ni se diga, es lo que más desarrollan muy bien su lado creativo, pienso que, si les ayudan, pero por medio de imágenes me doy cuenta que si colaboran también los alumnos.

En lenguaje y comunicación hablando sobre las noticias, Aranza si me puso una noticia de revista, pero Edwin me la puso de la virgen de Guadalupe, sin embargo, en los dos me dan a conocer muy bien de qué trata y que es el mensaje que quieren dar a conocer.

Su escritura va avanzando muy bien y Aranza ya logra escribir su nombre sola por medio de la observación o en describirle las palabras.

Otra de las buenas noticias es que la señora albina está trabajando muy bien con las evidencias del taller, el cual tienen hasta mañana para entregarlo, me ha estado mandando avances, igual la señora Sandra ya lo tiene listo, espero que las demás así estén.

En Diego y Gael sus aprendizajes se mantienen y realizan correctamente todas las actividades por hacer.

Ya tengo listo sus bolos y también un pequeño presente para las madres que son

cajitas con chocolates y les puse un moño a cada una, ya solo que una madre de familia tenga una venida a Santa María.

Para Armando Zambrano Leal – citando a Feurstein–, "la educabilidad se entiende desde los aprendizajes, lo cual quiere decir que cada individuo está en la

capacidad de aprender a condición de que los instrumentos didácticos y pedagógicos, disponibles para tal fin, resistan a la indiferencia que algunos individuos puedan expresar cuando están siendo confrontados por el acto de aprender" (2001, p. 55).

Conclusiones

En un portafolio se destacan los niveles de logro de cada cual, observando que al principio no es fácil realizar lo que es nuevo para ti, que se muestran errores y resultados bajos, sin embargo, conforme vas avanzando observas que, con ayuda de tus maestros superiores y acompañantes de tu práctica profesional, donde estoy superando mi primer trabajo hasta que obtengo mi nivel de logro y satisfacción ante lo que estoy realizando. la realización de un diagnóstico, en este caso grupal, donde de ahí se destacan y detectan las formas de trabajo, en este caso adecuarlas a la distancia, de aquí partimos para la realización de cada una de mis situaciones didácticas, en el desarrollo de las actividades y la implementación de los materiales

encontrados en casa, de esta manera obtener un mejor resultado de aprendizaje para los alumnos y una mejor satisfacción de que estás haciendo las cosas bien.

En el presente portafolio me di cuenta de mis errores en cada una de las evidencias, pero también observé el cómo iba mejorando o implementando mis estrategias y plan de mejora para un excelente resultado.

Una de las primeras dificultades que presenté y por la cual pongo mi primera evidencia de trabajo, es que no supe como dirigirme a las madres de familia, ya que hacía referencia en general a toda la familia, e incluso a veces primero señalaba al papá y terminaba con la mamá o el hermano, así como también el no saber que planear, porque no conocía

en si el contexto del pueblo y las formas de vivir de los alumnos, para poder darme una idea de cuales materiales disponían en casa. Es por eso que cada evidencia puesta en mi documento son un avance significativo en mis prácticas profesionales, tanto en el resultado del como aprendían los alumnos, como en la redacción de tal manera que las madres de familia entendieran las consignas.

Se valora que el programa de Aprendo en casa emitido por televisión no era visto por los niños y las madres de familia le daban muy poca importancia a las actividades por la falta de interés. Esta situación obligó a diseñar actividades que les enviaba a las mamás para que las aplicaran con sus hijos.

Las reflexiones del diario de trabajo muestran las dificultades que un docente

tiene por las costumbres del trabajo de manera presencial. Las madres y los niños siempre habituadas a recibir una hoja de trabajo y ocuparse todo el día con el llenado de la hoja para regresar a su casa con las actividades realizadas.

Es importante establecer criterios de evaluación que permitan a los niños reconocer el avance que van adquiriendo durante el desarrollo de los aprendizajes esperados y que los padres de familia sean el apoyo central sin que ellos sean quienes resuelvan las actividades de trabajo.

La experiencia de realizar el portafolio de evidencias se enriqueció con las evidencias de trabajo que mostraban las reflexiones obtenidas durante su ejecución.

Referencias

- "Diagnóstico pedagógico" en: Ecured. Recuperado en: 17 Mayo 2018 de Ecured: ecured.cu.
- Latorre, A. (1996). El Diario como Instrumento de Reflexión del Profesor Novel. Actas del III Congreso de E. F. de Facultades de Educación y XIV de Escuelas Universitarias de Magisterio. Guadalajara: Ed. Ferloprint.
- ALARCÓN QUESADA, D., CORTÉS MENARA, A., & RODRÍGUEZ QUESADA, V. (2006). Competencias cognitivas, evaluación constructivista y educación inicial.

AUSUBEL, NOVAK y HANESIAN (1983) Psicología Educativa: Un punto de vista cognoscitivo .2º Ed. TRILLAS México

Brunner, 1996 (en <http://tip.psychology.org/bruner.html>) y Rodrigo y Arnay, 1997.

Buisán, C. Marín, M.A. (1984) Bases teóricas y prácticas para el diagnóstico pedagógico. Barcelona: PPU.

Cañete, E. F. (2008). Evaluación institucional: ¿Qué tiene la escuela? ¿Qué entrega la escuela?. En Revista Enfoques Educativos Vol. 1, No. 1. Universidad de Chile.

Chevallard, Y. (1991). La transposición didáctica. Del saber sabio al saber enseñado. Buenos Aires: Aiqué.

Córdoba, María Eugenia (2007). Diario de campo. San Juan de Pasto: Maestría en Docencia, Universidad de La Salle - I.U. Cesmag.

Esta edición estuvo a cargo de la Dirección General de Educación Superior para Profesionales de la Educación Arcos de Belén 79, primer piso, Col. Centro, C. P. 06010, México, D. F.

<http://www.nuestro-mexico.com/Durango/Inde/Areas-de-menos-de-500-habitantes/La-Pastoria/>

<https://docentesaldia.com/2019/10/20/que-es-un-portafolio-de-evidencias-y-como-usarlo-para-evaluar-a-los-alumnos/>

<https://mexico.unir.net/vive-unir/que-es-la-psicopedagogia/>

<https://portaprodti.wordpress.com/importancia-del-portafolio/>

<https://sites.google.com/site/miportafoliodeevidencias02/planeacion-educativa>

<https://sites.google.com/site/normalno3denezahualcoyotl/el-sujeto-y-su-formacion-profesional-como-docente>

<https://www.modelocurriculum.net/que-es-y-para-que-sirve-un-curriculum-educativo.html>

<https://www.universia.net/pe/actualidad/vida-universitaria/6-autores-destacados-teorias-educacion-pedagogia-1132026.html>

México, D.F., a 16 de agosto de 2012.- El Secretario de Educación Pública, José Angel Córdova Villalobos.- Rúbrica.

MORÁN Oviedo, P. (2003a), Docencia e investigación en el aula. Una relación imprescindible, Pensamiento Universitario núm. 92, CESU-UNAM

Observatorio de innovación Educativa | Tecnológico de Monterrey | Av. Eugenio Garza Sada 2501 Sur Col. Tecnológico C.P. 64849 | Monterrey, Nuevo León, México. 2020

Piaget, J. (1978). La Equilibración de las Estructuras Cognitivas. Problema central del Desarrollo. Editorial Siglo XXI, Madrid España.

Piaget, J. (1983). El Criterio Moral en el Niño. Barcelona: Editorial Fontanella

Porlán R, y Martín J. (1991). El Diario del Profesor. Sevilla: Ed. Diada.

Porlán, R. y Martín, J. (1996). El diario del profesor. Un recurso para la investigación en el aula. Sevilla: Díada.

SEP (2014) Acuerdo 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. México DF: SEP. Disponible en:
<http://sep.gob.mx/work/models/sep1/Resource/62550be0-b2d6-4c65-9324-ofoca932e616/a717.pdf>

SEP (2014). Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación. Plan de estudios 2012. Mexico: SEP

SEP. (2013). El consejo técnico escolar; una ocasión para el desarrollo profesional docente y la mejora de la escuela. SEP. México, disponible en:
<http://basica.sep.gob.mx/seb2010/pdf/MCTE/2ConTecEsDesaProfe.pdf>

VYGOTSKY, L. S. (1987). Pensamento e linguagem. 1º ed. brasileira. São Paulo, Martins Fontes. Publicado por Zkim | Ene 11, 2016 | APRENDIENDO A TOCAR, LA TECNICA | 4

Zabalza, M.A., La didáctica universitaria: una alternativa para transformar la enseñanza, Bordón ISSN: 0210-5934, 59 (2-3), 489-509 (2007)

Las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje para mejorar la resolución de problemas aditivos en alumnos de quinto grado de primaria

Raúl Cárdenas Rubio
rc423501@gmail.com
David Flores Corral



Resumen:

El objetivo de esta investigación es Favorecer la resolución de problemas aditivos en alumnos de quinto grado de primaria cuando utilizan las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje. Esta investigación es de corte cualitativo y se realiza bajo el método de la Investigación-Acción. La investigación y la práctica educativa se enriquecen

mutuamente, la acción en la práctica se da en ciclo de espiral: planificación, acción, observación y reflexión. El principal resultado de esta investigación es que las tecnologías educativas si favorecen la resolución de problemas aditivos porque estas las hacen más interactivas y motivadoras por lo que propician una mejor participación de los alumnos, también porque en tiempos pandémicos son herramientas muy eficaces para trabajar a distancia y desarrollar un aprendizaje significativo sobre los problemas aditivos.

Palabras clave: tecnologías educativas, resolución de problemas aditivos, herramienta, aprendizaje.

Keywords: educational technologies, additive troubleshooting, tool, learning.

Esta investigación fue elaborada para alcanzar el grado de Licenciado 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 "Tesis". El tema seleccionado es "Las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje para mejorar la resolución de problemas aditivos en alumnos de quinto grado de primaria", cuyo objetivo planteado es "Favorecer la resolución de problemas aditivos en alumnos de quinto grado de primaria cuando utilizan las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje".

La modalidad de tesis es rigurosa porque aporta información novedosa y

conocimientos en algún área. Para su elaboración se requiere utilizar referentes teóricos, metodológicos y técnicos que vayan en congruencia con alguna perspectiva o tipo de investigación. Su objetivo es construir conocimientos que ayuden a dar solución a un problema, para eso se requiere realizar una investigación metódica y exhaustiva, así como también el saber específico de la disciplina.

Se trabajó en el grupo de quinto grado de primaria sección "A", donde se llevaron a cabo dos ciclos de intervención didáctica, durante el periodo de abril-mayo de 2021 en la Escuela Primaria Miguel Hidalgo de Santa Catarina de Tepehuanes, Durango, México.

La competencia profesional principal que se fortaleció durante todo este proceso es "Usa las TIC como herramienta de enseñanza y aprendizaje", también se enriqueció la siguiente competencia genérica "Emplea las tecnologías de la información y la comunicación"; además de las anteriores se fortaleció una competencia profesional más como investigador llamada "Utiliza recursos de la investigación educativa para enriquecer la práctica docente, expresando su interés por la ciencia y la propia investigación".

El tema de interés pertenece al área de las matemáticas y al eje sentido numérico y pensamiento algebraico. De acuerdo con el diagnóstico realizado al grupo se pudieron identificar dificultades con los problemas aditivos por lo cual fue el tema de interés, porque se considera que en este ciclo es donde el aprendizaje de estos algoritmos es central, ya que en la formación de los alumnos les permite explicar y resolver situaciones del contexto real y práctico a las que el niño se enfrenta de forma cotidiana.

Se eligió las Tecnologías educativas como recurso de enseñanza, ya que debido al problema que se estaba viviendo con el COVID-19 es el medio más adecuado para tener contacto con los alumnos y utilizar herramientas que ayuden a la comprensión de los problemas, y así tener buenos resultados con el aprendizaje de los alumnos. Con respecto a este aspecto Kustcher & St. Pierre (2001) consideran que "las TIC que tienen impacto en la educación son la comunicación digital como lo es la mensajería electrónica, charla, foros electrónicos, novedades electrónicas, tele copiadador, tele conferencia, audio y videoconferencia" (p.53).

Las tecnologías educativas son conjuntos de aplicaciones y dispositivos que permiten el acceso a la información y a recursos que complementen lo aprendido por el profesor. Por su parte González (2011, p.106) dice que las herramientas de aprendizaje "quiere describir y mostrar nuevos entornos TIC para el desarrollo del aprendizaje colaborativo mediante el uso de metodologías activas. Internet, como

gran fenómeno sociocultural y el desarrollo de la WEB 2.0".

La SEP (2009) menciona que:

Dentro de las Tecnologías de la Información y la Comunicación encontramos desde revistas, periódicos, televisión, cine y video, hasta lo más innovador, como la computadora, el software, la Internet, el correo electrónico, el chat y la educación a distancia, cursos y talleres en red o por videoconferencia. (p.11.)

La resolución de problemas se ha conceptualizado a través del tiempo por varios investigadores, donde podemos citar a Orton (2011), quien expresa que la resolución de problemas "se concibe como generadora de un proceso a través del cual quien aprende combina elementos del conocimiento, reglas, técnicas, destrezas y conceptos previamente adquiridos para dar solución a una situación nueva" (p.51).

Todos los docentes deberían defender la gran importancia que conlleva la comprensión de las matemáticas para poder resolver los

problemas aditivos, estos han de ser leídos hasta llegar a comprenderlos y así poder resolverlos. Como plantea Poyla (1965) en su libro clásico "Cómo plantear y resolver problemas", nos habla de cómo resolver problemas, separándolos en cuatro fases para su resolución: comprender el problema, concebir un plan, ejecutar el plan, y examinar la solución obtenida.

Con respecto a problemas aditivos según la SEP (2011) nos dice que la resolución de problemas es una competencia que los estudiantes deben desarrollar de manera autónoma, con la intención que éstos identifiquen, planteen y resuelvan una variedad de problemas o situaciones cotidianas en las que se consideren diversos tipos de soluciones, o en las que deban identificar cuando sobran o faltan datos en el enunciado del problema. De acuerdo con la SEP (2011) en su programa de estudio de matemáticas de quinto grado nos menciona que los contenidos respecto a problemas aditivos son: resolución de problemas que impliquen sumar o restar fracciones cuyos denominadores son

múltiplos uno de otro; uso del cálculo mental para resolver adiciones y sustracciones con números fraccionarios y decimales; resolución de problemas que impliquen sumas o restas de fracciones comunes con denominadores diferentes. Lo anterior se tomó como base conceptual para esta investigación.

La SEP (2011) dentro de su programa de estudios de matemáticas, quinto grado, menciona lo siguiente: en el apartado de propósitos dice que los niños utilicen el cálculo mental, la estimación de resultados o las operaciones escritas con números naturales, así como la suma y resta con números fraccionarios y decimales para resolver problemas aditivos y multiplicativos. En los estándares curriculares menciona que, al cabo del tercer periodo, los estudiantes saben comunicar e interpretar cantidades con números naturales, fraccionarios o decimales, así como resolver problemas aditivos y multiplicativos mediante los algoritmos convencionales, y resuelve problemas aditivos con números fraccionarios o decimales, empleando los algoritmos convencionales.

La principal teoría relacionada con el objeto de estudio es la del conectivismo, en la cual Campalans (2012) nos dice que dirige sus procesos al individuo, no de una manera individualista, si no como resultado de las conexiones establecidas en las redes sociales. Las informaciones están expuestas en ambientes digitales a partir de tecnología web 2.0, y son alimentadas por representantes de la sociedad. Mientras que Burbano y Páramo (2020) encontraron lo siguiente:

El conectivismo concibe el conocimiento como un proceso de aprendizaje, y toma como base epistemológica el concepto de redes y la aplicación de sus principios para justificar que el conocimiento es un patrón de relaciones que se establece entre las redes, mientras que el aprendizaje se concibe como la creación de nuevas redes y conexiones con las que se puede interactuar, transmitir, transferir o intercambiar información. (p.175)

De acuerdo con los autores se puede decir que el conectivismo es la combinación de los principios estudiados por las teorías del caos, redes neuronales, complejidad y auto-organización. La teoría en mención resulta útil para esta investigación, ya que al ser una teoría de la era digital facilita el aprendizaje porque tiene relación directa con el niño, lo que hace que la inteligencia adquiera una estructura según el periodo o etapa por la cual atraviesa el individuo.

La formulación de la hipótesis de acción, que según el autor Latorre (2003) dice que:

Es la reconstrucción de las teorías de los docentes investigadores a través de una forma viva de preguntas y respuestas. Señala que el significado, el acuerdo y la contradicción, la verdad y la falsedad, no pertenecen a las proposiciones en sí, sino que pertenecen a las proposiciones en cuanto respuesta a preguntas. (p.46)

Luego de analizar parte de la literatura existente, se plantea como

hipótesis de acción la siguiente "El uso planeado de las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje si ayuda a que los alumnos de quinto grado de primaria desarrollen el pensamiento matemático en la resolución de problemas aditivos".

La investigación educativa es sumamente importante en el sentido de que el investigador debe realizar un conjunto de lineamientos para abordar el fenómeno de estudio, es decir, existe un protocolo formalizado de "procedimientos" que guían todo proceso de investigación cualitativa.

Los enfoques en los cuales se puede basar el investigador educativo son: enfoque cuantitativo, cualitativo y de métodos mixtos. Después de analizar dichos enfoques, se determina que el más apropiado para esta investigación es el enfoque cualitativo ya que es importante porque permite comprender que los procesos de investigación y construcción de conocimiento son de forma participativa, colaborativa y dialógica. De acuerdo con Creswell (2003) nos menciona que el enfoque cualitativo es

donde el investigador plantea concepciones del conocimiento basadas en perspectivas constructivistas (los múltiples significados de experiencias individuales, significados social e históricamente contruidos) o de apoyo/participativas (políticas colaborativas u orientadas al cambio), o ambas. El investigador obtiene datos abiertos, emergentes, con la intención principal de desarrollar teorías a partir de los datos; teorías útiles para interpretar o comprender fenómenos o procesos específicos.

Los métodos de investigación que se ubican en el enfoque seleccionado y según Creswell (2003) leída en una publicación de Guzmán y Alvarado (2009) son los siguientes: El método de narrativa, fenomenología, etnografía, teoría sustentada, estudio de casos. Mientras que Latorre (2003) dice que el método de 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, vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión. (p.23)

El método más adecuado de los mencionados anteriormente para llevar a cabo este proceso es el de la Investigación-Acción porque permite vincular el estudio de los problemas en un contexto determinado con programas de acción social, de manera que se logren de forma simultánea conocimientos y cambios sociales, también porque constituye un método idóneo para recopilar información de los participantes y así poder transformar y mejorar sobre sus problemas y tener un importante avance de conocimientos.

En este método no se utiliza ninguna técnica para la selección de la muestra de la población, ya que el grupo de práctica es asignado a través del promedio general del alumno normalista.

Los tópicos principales en esta investigación son:

- Las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje: que se refiere a los medios tecnológicos que facilitan el desarrollo del aprendizaje de manera innovadora las cuales son la televisión, computadora, los dispositivos móviles, video, internet, software libre y la Web 2.0.
- Mientras que los problemas aditivos son la combinación de conocimientos que se adquieren para dar resultado a una situación donde se da solución a problemas donde participan la suma y la resta de fracciones cuyos denominadores son múltiplos uno de otro, también el uso del cálculo mental para resolver adiciones y sustracciones con números fraccionarios y decimales.

Para este trabajo de investigación se van a utilizar las técnicas de obtención de información empírica basadas en

análisis de documentos la cual de acuerdo a Latorre (2003) se define como “una actividad sistemática y planificada que consiste en examinar (analizar) documentos escritos con el fin de obtener información útil y necesaria para responder a los objetivos de la investigación” (p.78). Las modalidades de esta técnica son documentos oficiales y personales. Se decidió utilizar esta técnica en la investigación por que en la de documentos oficiales se va utilizar una hoja de ejercicios que se aplico como diagnóstico inicial antes de aplicar el primer ciclo de intervención y en la técnica de documentos personales se decidió utilizar los diarios para que se les permita a los niños reflexionar de acuerdo a las estrategias que se van a implementar.

La otra técnica que se decidió utilizar para esta investigación es la técnica basada en medios audiovisuales la cual Latorre (2003) la define como:

Técnicas que el docente investigador utiliza para registrar información seleccionada o focalizada previamente; la

información depende del investigador y no tanto del medio que se utiliza, si bien éste media en el tipo de información que se registra. Veremos la fotografía y las grabaciones en vídeo y audio. (p.88)

Son dos ciclos de intervención didáctica para la mejora los que se van a implementar de tres días cada ciclo, las estrategias que se van a implementar son con ayuda de aplicaciones móviles, plataformas virtuales, videos interactivos, esto con la finalidad de hacer más atractivas las estrategias y lograr captar una mejor atención de los alumnos y los instrumentos para la recolección de la información será el diario del alumno.

A continuación, se explican las estrategias que se llevaron a cabo durante el primer ciclo:

1. La primera estrategia consistió en que los alumnos con el apoyo de sus padres de familia desarrollarán el desafío 1 ¿Cuánto es el total? de su libro de desafíos matemáticos y después ingresarán a la cuenta de Play

Store desde su dispositivo móvil y descargarán la aplicación "Simply Fractions 3" y para posterior a ello jugarán el nivel 1 y 2 como reforzamiento de los aprendizajes de desafío que resolvieron primero.

2. La segunda estrategia consistió en que los alumnos se reunieron con un integrante de su familia para realizar el desafío 63 de su libro de desafíos matemáticos, en donde identificaron el valor que le corresponde a cada símbolo. Después de eso ingresaron a Play Store para haber descargado la aplicación "Fraction Challenge: Aprender fracciones" y como reforzamiento del desafío jugaron el modo 1, después eligieron la opción suma y resta de la parte de abajo y dieron clic en la opción de juego A, donde jugaron hasta que su puntuación máxima alcanzara 500 puntos.
3. La tercera estrategia consistió en que como retroalimentación se les proporciono un video interactivo

de suma y resta de fracciones con igual y diferente denominador a los alumnos para reforzar los temas. Después de que observaron el video realizaron el desafío 2 “¿Sumar o restar?” de su libro de desafíos matemáticos.

Algunas situaciones no previstas, para la aplicación de este primer ciclo es que algunos padres de familia desconocían la aplicación Play Store que era donde iban a descargar las aplicaciones donde debían jugar los alumnos. Por lo que se les explico a donde deberían de ingresar y fue como se solucionó el problema. Cabe mencionar que en este primer ciclo de intervención no todos los alumnos participaron, se desconoce el motivo por el cual no realizaron las actividades debido a que se puso en comunicación con ellos para comentarles el trabajo a realizar, lo cual no se obtuvo una respuesta favorable de parte de los padres de familia ya que el trabajo no lo culminaron.

El plan de acción del segundo ciclo de intervención didáctica para la mejora está constituido por tres estrategias, que

se llevarán a cabo durante el periodo de intervención, el cual se presenta a continuación.

1. La primera estrategia llamada “El mundo de las decimales” la cual consistió en que se les proporciono a los alumnos un video interactivo creado por el docente donde se les dio una pequeña introducción sobre el sistema de numeración decimal y como realizar una suma y resta de números decimales. Además, para comprobar los conocimientos se les aplico un problema matemático.
2. La segunda estrategia llamada “Mi atajo favorito” consistió en que los alumnos realizaron el desafío 85 ¿Qué hago con el punto? de su libro de desafíos matemáticos página 168. Posteriormente se dirigieron a la tienda de Play Store donde descargaron la aplicación “Suma con decimales 6° primaria” y como reforzamiento de la actividad jugaron hasta que

resolvieron seis problemas correctamente.

3. La tercer estrategia llamada "Aprendo viendo" consistió en que los alumnos realizaron el desafío 39 "¡Atajos con decimales!" de su libro de desafíos matemáticos página 82. Después se dirigieron a la aplicación de Facebook y fueron a la opción de Facebook Watch (al icono de videos), donde escribieron "decimales animados" y vieron por una hora los videos que ahí les aparecieron relacionados al tema de interés, esto con el propósito de promover el uso de las redes sociales como un entorno de aprendizaje.

Al igual que en el primer ciclo de intervención no se obtuvo la participación de todos los alumnos, por lo cual se les volvió a invitar a participar en las estrategias de trabajo y se logró integrar a pocos de los faltantes. Algunos de los alumnos que no participaron mencionaron que no tienen los recursos

ni herramientas suficientes para poder participar en las actividades.

Los principales hallazgos, después de llevar a cabo este proceso de intervención son que las tecnologías educativas si favorecieron los temas matemáticos ya que los alumnos se motivan más al trabajar con estas y esto generan que se interesen y pongan más atención para realizar las actividades. También ayuda a una mejor comprensión y un aprendizaje más significativo sobre los temas que se aplicaron, algunos de ellos mencionaron que no habían trabajado con las plataformas virtuales y con las aplicaciones móviles lo que les deja una gran enseñanza y un gusto para seguir trabajando con ellas.

La movilidad virtual como forma de trabajo facilita a los alumnos la accesibilidad al aprendizaje, así como a la adquisición de nuevas tecnologías y la participación con nuevas formas de trabajo. Por otra parte, para algunos alumnos es complicado ya no se cuenta con las herramientas necesarias para trabajar con esta movilidad.

Después de obtener la información a través del diario que relataron los alumnos se procedió a realizar el análisis y la interpretación de los datos, siguiendo la metodología que plantea Creswell (2003) y Rodríguez Gómez et al. (1996):

1. Organizar y preparar los datos para el análisis. Comprende la transcripción de entrevistas y de notas de campo, escaneo de material o clasificación y organización de los datos en diferentes tipos según las fuentes de información.
2. Un primer paseo por la información recuperada. Leer la información en su conjunto para comprender el sentido general y reflexionar sobre el significado global ¿Qué ideas están planteando los participantes? ¿Cuál es el tono de las ideas? se sugiere escribir notas en los márgenes de la transcripción en relación con ideas generales acerca de los datos.

3. Separación en unidades o textualidades. Las unidades o textualidades se separan atendiendo alguno de los siguientes criterios: a) espacial, separando por número de líneas o de páginas, sin considerar el contenido de la información; b) temporal, definiendo las unidades por la duración temporal, segmentando por periodos de minutos, horas o días; c) temático, definiendo las unidades de acuerdo con el objeto de estudio, agrupando segmentos que se relacionen con un mismo tema; d) gramatical, recuperando como unidades básicas las oraciones o los párrafos; e) conversacional, considerando las declaraciones o turnos de palabra, cuando se entrevista a varias personas simultáneamente; y f) social, diferenciando en el texto la información recuperada con personas de un mismo estatus o rol social. Se sugiere el criterio temático para separar la

información en unidades o textualidades.

4. Construcción de categorías de contenido o conceptos de primer orden. Tomando como base la separación en unidades, bajo el criterio temático, cada unidad o textualidad se asocia a una categoría de contenido y se le asigna un código. Cada categoría de contenido es una construcción mental del investigador expresada en una palabra o frase, que se representa mediante un código (una palabra o abreviatura); la categoría soporta un significado o tipo de significado, en tanto el código es solo la representación abreviada de la categoría, que se escribe a un lado de los segmentos correspondientes del texto. Las categorías pueden estar predefinidas por el investigador o pueden surgir a medida que se avancen el análisis de datos (codificación abierta). La construcción de categorías no es

estática; es una segunda revisión de las transcripciones se pueden generar nuevas categorías a asignar algunas textualidades a una categoría diferente a la que inicialmente se había asociado. Este paso del análisis puede conducir a descartar parte del material informativo recogido, porque no resulte de utilidad para la comprensión del objeto de estudio.

5. Construcción de meta-categorías o conceptos de segundo orden. Una meta-categoría fusiona varias categorías o conceptos de primer orden que tienen algo en común. La meta-categoría es una agrupación de categorías a partir de la interconexión entre estas. Pueden elaborarse diagramas trazando líneas entre las categorías para hacer evidentes las interrelaciones (causa-efecto, contradicción, semejanza).
6. Construcción de conceptos de tercer orden. Son conceptos integradores de las meta-

categorías, que se inscriben en alguna teoría existente o abren la posibilidad de construir nuevas teorías; puede ser un solo concepto de tercer orden.

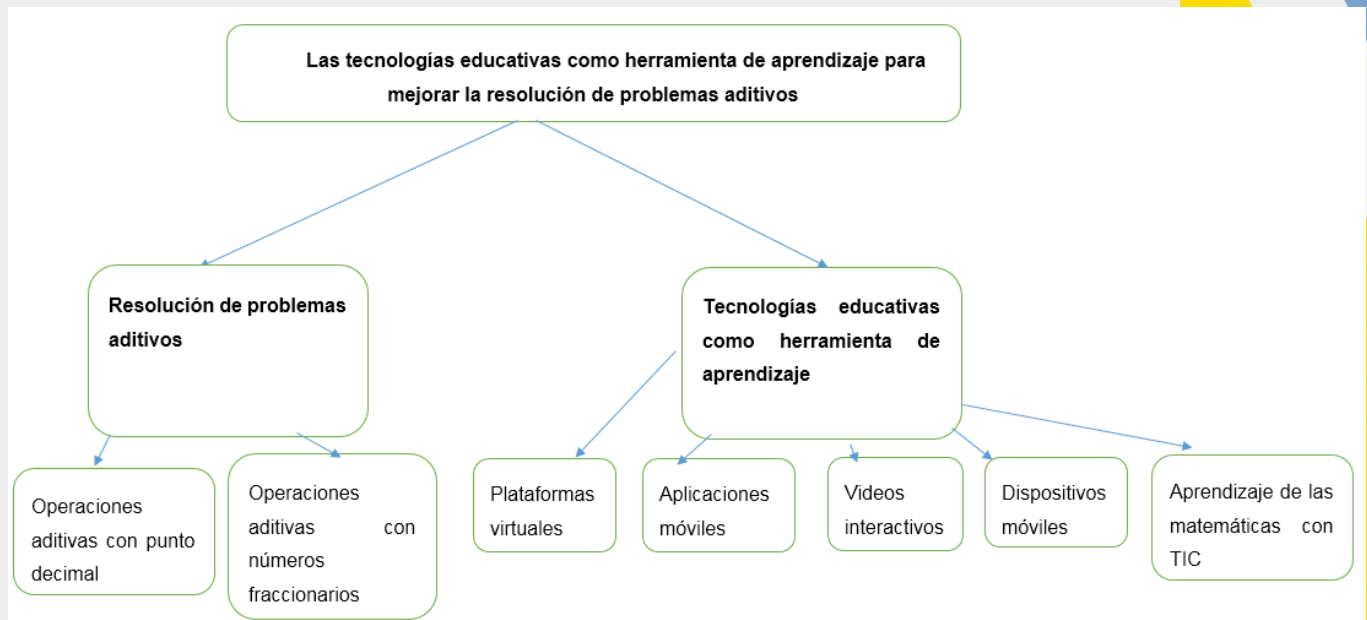
7. Presentación de los hallazgos. Un primer apartado de la presentación de resultados consiste en describir el escenario o las personas involucradas en la investigación. Enseguida se presentan los hallazgos al interior de cada meta-categoría, utilizando gráficos, diagramas o matrices (tablas de doble entrada con fragmentos de texto) para advertir las relaciones entre las categorías (conceptos de primer

orden) y descubrir su estructura profunda; cada meta-categoría puede ser un encabezado en el documento. Posteriormente se presentan los conceptos de tercer orden, articulando los resultados de todas las meta-categorías. En cada momento de la presentación de hallazgos debe tenerse presente la "cadena interpretativa de los datos", entrelazando: los hallazgos directos de la investigación, los resultados de las investigaciones previas y la teoría que emerge o las teorías existentes que permite comprender el objeto de estudio.

Donde se obtienen las interrelaciones entre los conceptos de tercer, segundo y primer orden:

Figura 1

Interrelaciones entre los conceptos de tercer, segundo y primer orden



Respecto a la categoría "Operaciones aditivas con punto decimal" se encuentra lo siguiente: Día con día se pudo observar el avance que se obtuvo por parte de los alumnos sobre el razonamiento y comprensión de las operaciones aditivas con punto decimal, esto porque en un principio se notaba la dificultad que presentaban al realizar las actividades, después se fue viendo que lograron utilizar de manera correcta el punto decimal en los problemas. Los alumnos lograron acomodar de manera correcta el punto decimal entre los números así como su gran importancia.

Hernández (2002) considera que las operaciones aditivas "se aplican a situaciones de unión de cantidades, o de transformación de alguna cantidad dada mediante adición o sustracción de otra; también situaciones de igualación de cantidades o de diferencia entre cantidades o números" (p.62). Díaz (2008) menciona que "los números decimales son aquellos que pueden representarse en forma de fracción decimal" (p.26).

En palabras de los alumnos mencionan lo siguiente sobre operaciones aditivas con punto decimal:

"Aprendí a sumar y restar con punto decimal, como se debe usar y como pasar el punto donde debe de ir" (A1). "Logre utilizar el punto decimal de manera correcta" (A8). "Mejorar en las actividades de suma y resta de números decimales" (A9). "Aclare mis dudas sobre el acomodo del punto decimal entre los números" (A4). "Comprendí la importancia del acomodo del punto decimal para poder lograr obtener un resultado correcto" (A3).

Mientras que respecto a la categoría "Operaciones aditivas con números fraccionarios": En un principio se percató de los problemas de los alumnos sobre la realización de las operaciones con números fraccionarios, los padres de familia refirieron que era de gran importancia su comprensión ya que era importante para el aprendizaje de sus hijos, ya que tanto la suma y resta de fracciones se utilizan en la vida diaria. Conforme se fue trabajando en las actividades de las estrategias implementadas se pudo notar un gran avance en la comprensión y resolución de la suma y resta de fracciones. Los

alumnos reflexionaron y llegaron a la conclusión de que lo más complicado es comprender su procedimiento ya que cada operación se realiza de diferente manera, también que la suma y resta de fracciones están relacionadas con la vida diaria.

Jiménez (2006) dice que las operaciones con fracciones "tienen el mismo denominador solo se suman los numeradores, se escribe el mismo denominador y se simplifica el resultado. Si en la suma hay números mixtos primero se suman los enteros y a esta suma, se le agrega el resultado de las fracciones" (p.81).

En palabras de los alumnos mencionan lo siguiente sobre las operaciones aditivos con números fraccionarios: "Comprendí que la suma y resta de fracciones no es tan difícil como yo lo pensaba" (A6). "Lo más complicado de la suma y resta de fracciones es comprender su procedimiento debido a que cada operación se realiza de diferente manera" (A2). "La suma y resta de fracciones me permitieron jugar con mi mamá" (A3). "Con las actividades

aclare mis dudas sobre la realización de la suma y resta de fracciones" (A4). "Gracias a las actividades de la suma y resta de fracciones puedo relacionarlas con las situaciones de mi vida diaria" (A8).

Respecto a la categoría "Plataformas virtuales" se encuentra lo siguiente:

Las plataformas virtuales en la educación han producido cambios muy significativos, producen nuevas formas de transferencia del conocimiento ya que se van creando paradigmas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En esta investigación se pudo percatar que se convierten en un agente activo en las actividades de los alumnos ya que para ellos hace el trabajo más atractivo por lo que se obtienen mejores resultados. También hacen que tengan un mejor desempeño y logren un aprendizaje significativo. La plataforma de Facebook les permitió a los alumnos aprender más sobre las matemáticas ya que de manera divertida pudieron ver videos interactivos.

Sánchez (2015) define las plataformas virtuales como los

"Programas (software) que se utilizan para el intercambio de información, realizar consultas y la difusión de trabajo" (p.43).

Los alumnos mencionan lo siguiente sobre las plataformas virtuales: "Ayudan a reforzar los contenidos matemáticos de una manera divertida y sin estresarse" (A3). "Es algo novedoso, lo cual me llama la atención porque es algo nuevo para mí" (A1). "Tenía muchas ganas de trabajar con las plataformas virtuales porque se entienden mejor los contenidos" (A8). "Que con Facebook es más divertido trabajar las actividades" (A7). "Facebook es una plataforma que me permite ver videos de una manera divertida y aprender sobre las matemáticas" (A3).

Respecto a las "Aplicaciones móviles" se encuentra lo siguiente: Estas se han convertido en una herramienta muy útil para la educación a distancia, ya que fomentan la autonomía y satisfacen los intereses o necesidades de los alumnos. También influyen positivamente sobre la motivación del alumnado y suelen contar con un

importante componente lúdico, ya que partiendo de la gamificación integran la dinámica típica del juego y recompensa para conseguir los objetivos de aprendizaje, esto permite al alumno aprender jugando.

Las aplicaciones móviles de acuerdo con Brazuelo y Gallego (2011) se define como “un programa descargable para tecnologías móviles y portátiles, como Smartphone y tabletas digitales, especialmente adaptados a sus requerimientos técnicos, especialmente en cuanto a tamaño de pantalla se refiere”.

Los alumnos mencionan lo siguiente sobre las aplicaciones móviles: “Facilitan más y ayudan a comprender mejor el desarrollo de la actividad” (A2). “Permiten aprender a interactuar con los contenidos matemáticos para entender mejor las actividades” (A6). “Las aplicaciones me permiten entender diferentes formas de resolver la suma y resta de fracciones” (A9). “La explicación de las aplicaciones son más claras y entendibles” (A2). “Estas me permiten realizar las fracciones de una mejor

manera y mucho más fácil” (A6). “Es una manera de aprendizaje más novedosa por lo que me llamo más la atención y me gusta más la actividad por ser algo nuevo” (A7).

En relación con los “Videos interactivos” se menciona lo siguiente: Son un sistema donde los alumnos pueden aprender utilizando la tecnología e interactuando desde una computadora o un dispositivo móvil. De esta manera se consigue transmitir un mensaje a través de un medio y que este sea recibido e interpretado por el receptor. El uso del color, las imágenes y el diseño de interfaces hacen que se capte la atención de los alumnos con el fin de permitir el desarrollo de un tema.

Los videos interactivos son herramientas con las cuales es posible enviar diversos mensajes al mismo tiempo, lo que permite realizar un análisis de una manera en que los estudiantes los logran decodificar. Tanto los padres de familia como los alumnos refirieron que con la ayuda de los videos interactivos lograron un mejor entendimiento y un aprendizaje significativo de las

estrategias implementadas, ya que estos les despertaron el interés y facilitaron el entendimiento y comprensión de los temas trabajados.

Una idea de Daza (1993) leída en una publicación de García (2020) dice que los videos educativos se pueden definir como:

Aquellos recursos que llevan implícita una intencionalidad, una mirada, un enfoque, un tratamiento, una forma narrativa, un proceso que está destinado a la promoción del ser humano en todas sus dimensiones existenciales y por lo tanto no necesariamente pertenecen a un género específico. (p.11)

En palabras de los alumnos mencionan lo siguiente sobre los videos interactivos: "Que con los videos interactivos se entienden mejor las fracciones" (A5). "Me motivan a poner más atención a la explicación de las actividades" (A4). "Se me hace más interesante la actividad porque se explican mejor las cosas que se van a realizar" (A1). "Me facilitan una mejor

construcción de conocimiento sobre el tema" (A9). "Aumentan mi interés por la forma de llevar acabo la actividad" (A7).

Respecto a "Dispositivos móviles" se encuentra lo siguiente: El aprendizaje a través de los dispositivos móviles se ha convertido en una nueva tendencia y necesidad en el sector educativo, para los padres de familia es una herramienta muy indispensable ya que este es el medio por el cual se hacen llegar y se reciben las actividades de los alumnos, también por el mismo medio se pueden hacer investigaciones sobre los temas que se trabajan y sobre los conceptos que no se entienden.

Una idea de Conole y Dyke (2004) leída en una publicación de Castillo (2019) mencionan que:

Un dispositivo móvil es una tableta de mano u otro dispositivo diseñado para la portabilidad. Entre sus características destacan el ser compacto y liviano. Las nuevas tecnologías de almacenamiento, procesamiento y visualización de datos han permitido a estos pequeños

dispositivos hacer casi todo lo que antes se hacía tradicionalmente con computadoras personales de mayor tamaño. (p.13)

Los alumnos mencionan lo siguiente respecto a los dispositivos móviles: "Me gustó mucho trabajar con aplicaciones del celular" (A9). "Descubrí que con el celular también hay aplicaciones las cuales me ayudan a realizar mis actividades" (A3). "Gracias a estas actividades me di cuenta que el celular no es solo para jugar, sino también para hacer tareas" (A5). "Me gustó mucho porque me facilitó la realización de mi tarea" (A8). "Aprendí a descifrar las distintas actividades a través de distintos dispositivos" (A1).

Respecto a esta última categoría llamada "Aprendizaje de los problemas aditivos usando las TIC" se encontró lo siguiente: En la práctica educativa para lograr el aprendizaje de los problemas aditivos en los alumnos de quinto grado de primaria fueron indispensable y de mucha ayuda el uso de las TIC, ya que transmiten y hacen que se adquieran el conocimiento del profesor al alumno,

buscan la motivación y permite la interactividad y el uso del material multimedia, logrando actividades motivadoras alegres y de rendimiento. Con las TIC se busca la lúdica, el cooperativismo, el autoaprendizaje, entre otros aspectos. Los alumnos refirieron que el uso de las TIC les ayudó para entender la suma y resta de fracciones de manera correcta, también de una forma divertida se pueden aprender las matemáticas.

En palabras de los alumnos se encuentra lo siguiente: "De las matemáticas usando las tecnologías aprendí a sumar fracciones" (A8). "El uso de la tecnología me ayudó a comprender mejor la suma y resta de números decimales de manera más divertida" (A3). "A reforzar mejor los conocimientos que sabía sobre las fracciones" (A9). "Descubrí una nueva forma de aprender la suma y resta de números decimales gracias a las TIC" (A1). "Que de forma donde me divierta a través de las TIC puedo aprender mejor las matemáticas" (A5). "Los problemas de fracciones se resuelven de mejor manera y se

comprenden más fácilmente” (A5). “Mejoran en la manera de realizar la resolución de suma y resta de fracciones” (A1). “Me ayudo a entender la suma de fracciones de forma correcta” (A7).

Las principales conclusiones que se derivan dentro de este proceso de investigación son:

Respecto al tema de investigación se puede decir que las tecnologías educativas si favorecen la resolución de problemas aditivos porque estas las hacen más interactivas y motivadoras por lo que propician una mejor participación de los alumnos, también porque en este tiempo de pandemia son herramientas muy eficaces para trabajar a distancia y desarrollar un aprendizaje significativo sobre los problemas aditivos.

La investigación-acción ayuda a reconocer el significado de la profesión educativa, a transformar la propia práctica y a estrechar la coherencia entre el pensamiento y la acción del educador. La investigación y la práctica educativa se enriquecen mutuamente, la acción educativa se da el ciclo de la espiral:

planificación, acción, observación y reflexión. Los cambios repercuten en el lenguaje, en las acciones, en la actitud, en las interacciones, en el manejo de problemas propios, en la forma de promover los aprendizajes, en la concepción de educador reflexivo y transformador. Al aplicar el ciclo de la investigación-acción en la práctica educativa, se aprende a reflexionar, a observar, a tomar notas, a formularse preguntas, a inferir y proponerse metas para hacerlo mejor.

La situación de esta pandemia a causa por el Covid-19 en la investigación influyo de manera favorable ya que los alumnos pudieron desarrollar habilidades con las herramientas digitales ya que les permitieron seguir avanzando con sus aprendizajes, esta fue la manera más viable para tener contacto y trabajar las estrategias con ellos.

Respecto a la resolución de problemas aditivos se encuentra que se dan de forma significativa por parte de los alumnos con ayuda de las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje ya que tiene una gran función

en este aprendizaje porque el alumno aprende de manera más interactiva haciendo uso de las múltiples herramientas digitales que esto les servirán tanto en la vida diaria como en los siguientes niveles educativos. Se pudo observar el avance que se obtuvo por parte de los alumnos sobre el razonamiento y comprensión de las operaciones aditivas con punto decimal y con números fraccionarios ya que desde un principio se notaba la dificultad que presentaban al realizar las actividades, después que se realizaron las estrategias se fue viendo que lograron utilizar de manera correcta el punto decimal en los problemas, así como resolver de manera correcta la suma y resta de fracciones.

Respecto a las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje son herramientas novedosas que despiertan el interés de aprender a los alumnos, mantiene la motivación y la participación activa en el proceso de enseñanza-aprendizaje. También generan nuevas habilidades en los

alumnos. En la práctica educativa para lograr el aprendizaje en los alumnos de quinto grado de primaria fueron indispensable y el uso de las TIC, ya que transmiten y hacen que se adquieran el conocimiento al alumno con la motivación y también permite la interactividad y el uso del material multimedia como lo son los videos interactivos que logran actividades motivadoras alegres y de rendimiento. De forma dinámica se utilizaron las plataformas virtuales y los dispositivos móviles para fomentar la autonomía en los alumnos, con todas las tecnologías educativas se busca la lúdica y el autoaprendizaje.

Dicho lo anterior, se puede decir que la hipótesis de acción ha quedado comprobada porque el uso planeado de las tecnologías educativas como herramienta de aprendizaje si ayudan a que los alumnos de quinto grado de primaria a que desarrollen el pensamiento matemático en la resolución de problemas aditivos.

Referencias

- Alcalá Hernández , M. (2002). *La construcción del lenguaje matemático* . España : GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Brazuelo Grund, F., & Gallego Gil, D. J. (2011). *Mobile learning. Los dispositivos móviles como recurso educativo* . Sevilla: Ed. MAD, SL.
- Burbano., A., & Páramo., P. (2020). *EL TERCER MAESTRO: LA DIMENSIÓN ESPACIAL DEL AMBIENTE EDUCATIVO Y SU INFLUENCIA SOBRE EL APRENDIZAJE*. Bogotá, Colombia: Universidad Pedagógica Nacional.
- Campalans., C. (2012). *Narrativas transmedia entre teorías y prácticas*. Colombia: Universidad del Rosario.
- Creswell, J. W. (2003). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*, 2nd ed. Thousand Oaks, California, U.S.A.: Sage Publications.
- Creswell., J. (2003). *Research desing: qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Thousand, Oaks, California, U.S.A.: Sage Publications.
- Díaz, A. (2008). *Los decimales: más que una escritura* . México.
- García Mora , J. J. (2020). *Experiencia interuniversitaria de la enseñanza del Cálculo Diferencial mediada con TIC*. Medellín, Colombia: Instituto Tecnológico Metropolitano .
- González., R. (2011). *Redes sociales y edublogs como herramientas de aprendizaje colaborativo*. España: Universidad de Salamanca.
- Guzmán., A. Alvarado, C. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la Investigación Educativa*. Asociación de Investigadores en Ciencias de la Educación: México.
- Jiménez Hernández , J. d. (2006). *Matemáticas, aritmética y préalgebra 1*. México : Umbral Editorial, S.A. de C.V.
- Kustcher, & St. Pierre. (2001). *Pedagogía e internet. Aprovechamiento de las nuevas tecnologías*. México: Trillas.
- Latorre., A. (2003). *La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona.: Graó, de IRIF, S.L.

- Novoa Castillo , P. F. (2019). *LOS MAPAS MENTALES ARMÓNICOS EN DISPOSITIVOS MÓVILES PARA LA COMPRENSIÓN Y PRODUCCIÓN DE TEXTOS NARRATIVOS*. Área de Innovación y Desarrollo, S.L.
- Orton. (2011). *Estrategias metacognitivas en la resolución de problemas matemáticos*. Colombia.: Iriarte Pupo, I. Sierra Pineda.
- Poyla., G. (1965). *Cómo plantear y resolver problemas*. México: Trillas (1965). *Cómo plantear y resolver problemas*. México.: Trillas
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. & García Jiménez, E. (1996). *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga, España: Aljibe.
- Sánchez Castro, Y. (2015). *Aplicación de los procesos innovadores en los servicios de información juvenil*. Antequera : IC Editorial .
- Secretaría de Educación Pública. (2009). *La Guía Metodológica. Línea de Trabajo. Uso didáctico de las Tecnologías de la Información y Comunicación*. SEP: México.
- SEP. (2011). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. SEP: México.
- SEP. (2011). *Programas de estudio: guía para el maestro. Educación Básica Primaria, Quinto Grado*. SEP: México.

Maestrx Investigadxr: De la creencia elitista hacia la subalternidad política militante

Jesús Abraham Ramírez de Arellano De la Peña
abrahamramirezdea@gmail.com

Jorge Alberto Ramírez de Arellano De la Peña
rarellan@correo.uady.mx



Resumen

El objetivo de este trabajo es mostrar, a partir de analizar sus condiciones históricas, socioculturales e institucionales, del maestrx investigadxr, poder llegar a mirar las condiciones de subalternidad, sus creencias en la tenencia del poder, así como su ejercicio de este. La propuesta es poder mirar al maestrx como un individuo que aspire a su conciencia en su opresión y subalternidad, esto como un mecanismo que lo motive a reivindicar su posición al interior de un sistema sociocultural educativo. Lo anterior tiene como consecuencia la renuncia a la visión privilegiada, teniendo una práctica horizontal en

su práctica como investigador y docente, llevándolo a transformar sus propias prácticas, aspirando a mirarse como un maestrx con militancia política, un agente de cambio que desde su privilegio institucional visualice la transformación del contexto propio y de sus poblaciones de estudios, sumado al de su alumnado.

Palabras Claves: Maestro investigador, Subalternidad, Militancia política, Docencia, Grupos Subalternos.

Introducción

El Maestrx Investigadrx es aquel que dentro de sus prácticas pedagógicas en las aulas, las mezcla con su papel como investigador dentro y fuera de esta. Aunque su papel es históricamente visto como el de un maestrx que se tiene que encargar que el alumnado reproduzca y tenga los conocimientos suficientes para mantener el orden social.

Resulta evidente que este papel coloca al maestrx en una posición de poder, en donde a partir de una falsa creencias de la tenencia de este, su ejercicio da como resultado la permanencia de las desigualdades sociales dentro de sus prácticas. El maestrx, junto con la institución, se convierte en reproductores de estas mismas desigualdades. Esto mismo ocurre en su práctica como

investigadrx, debido a que los múltiples sesgos y estructuras que lo componen van a repercutir en la manera en que mira a su población y objeto de estudio, así como la manera en que se relaciona con estos. BOURDIEU

Este mismo papel lo coloca en una posición ambivalente, porque histórica y socioculturalmente siempre ha jugado en el bando de aquellos que creen poseer el poder, pero visto de otra manera, el maestrx también es parte de un sistema que lo colocará dentro de un juego en el que él ejerce violencia y poder sobre otros y otras, así como sobre él también son ejercidas. Lo anterior dicho coloca al maestrx en un espacio vacío de la estructura social, porque no ejerce el poder de manera absoluta (como élite) pero tampoco es receptor de este poder

(subalterno), por consiguiente su papel es un ida y vuelta, que pareciera que tiene más tintes elitistas que subalternos, pero no es del todo cierto.

La propuesta de este trabajo es vislumbrar aquellos mecanismos de poder que ejerce el maestrx y aquellos que son ejercidos sobre él o ella, con la finalidad de generar consciencia sobre cómo se interactuando consigo mismo a partir de estos mecanismos, así como la relación que se tiene con su población y objeto de estudio. Buscando dar como resultado que el maestrx se mire como un subalterno y así ejerza su poder con la finalidad de abrir consciencia a otros y otras, y no únicamente para la reproducción de las desigualdades sociales.

Las condiciones de maestrx investigadxr

El papel del Maestrx Investigadxr conlleva en su mismo nombre el significado y construcción social de dos términos que lo estructuran: Maestro e Investigadxr. Para hablar de estas condiciones es importante hacer un análisis desde condiciones claves: Condiciones

Socioculturales, Condiciones Históricas y Condiciones Institucionales. Teniendo como finalidad el mirar de una manera contextualizada al maestrx investigadxr. Por un lado, al hablar de lo histórico es innegable pensar en el papel del maestrx, que desde siglos nace desde el orden de lo pedagógico, y está relacionado con el orden eclesiástico, que posteriormente evolucionaria a la pedagogía tradicional que, aún hoy día, sigue rigiendo a un alto porcentaje de instituciones de educación. Desde la pedagogía tradicional, el papel del maestrx está sujeto a la transmisión de conocimiento, es decir, yo maestrx coloco en el alumno mi conocimiento porque yo sé algo que él no sabe y debe saberlo. Fuera de las críticas evidentes que se han realizado, y seguimos haciendo hacia estos esquemas, es importante hacer visibles las relaciones de poder que se mira dentro de las aulas, que a su vez son verticales y opresivas. Entonces miramos al maestrx desde lo histórico como un sujeto con poder, pero aquí partiendo desde la *ilusión del poder* que decía Guha (1993) como aquella ilusión de poseer el poder y que eso lo

coloca en una posición superior o diferente a las condiciones conscientes y reales que vivía. Posteriormente Foucault (2012) nos explicaría que en realidad el poder no se posee, sino es el ejercicio de este, el cual es atribuido por aquellos en quien lo ejercemos. Con esto podemos mirar que el ser maestrx es una posición de poder, que históricamente es socioculturalmente es validado, así como acompañada del ejercicio de la violencia simbólica y física.

Estas condiciones históricas del maestrx están relacionadas con su significado sociocultural. Aquella persona que enseña a través de una institución de educación. Una representación, que como ya se dijo, está ligada al ejercicio de poder de forma vertical, mirado desde una jerarquización, validada de manera social y reproducida de manera cultural. Pero no solamente es el componente social, cultural e histórico, la función de las instituciones dentro de esta ecuación, también es muy importante entender cuál es su función, es aquí donde encontraremos la controversia entre el ejercicio del poder, la jerarquización y al

maestrx como un reproductor, también, de las mismas desigualdades sociales. Resulta fundamental también decir que el papel de la institución es importante porque ella, por sí misma, también conlleva una constante reproducción de violencias estructurales, visibles y no visibles (Martínez, 2016). Siendo ejercidas en y entre todos los integrantes que constituyen la misma institución. Las relaciones Maestrx-Maestrx, Maestrx-Alumne, Alumne-Alumne y Maestrx-Institución.

Pero este trabajo centraremos la visión en la relación Maestrx-Institución, para hablar de cómo esa violencia coloca al maestro en un posición de oprimido, decir que esta Violencia Institucional es muy difícil de mirar, debido a que es una violencia que viene desde el orden jerárquico estatal, entonces se transmite desde el Estado como un mecanismo de dominación y control social, al ser normalizadas en el orden sociocultural. La Violencia Institucional es toda aquella prácticas que conlleven actos de omisión o discriminación hacia las condiciones particulares o sociales, teniendo como

consecuencia la normalización de las jerarquías sociales, que tiene como consecuencia la inequidad social (Doz-Costa, 2010).

Pero entonces, ¿cómo esta violencia institucional es ejercida en la relación entre Maestrx-Institución? La violencia que el maestrx vive dentro de sus evaluaciones para los perfiles de excelencia –PRIDE, SNI, entre otros- resulta un claro ejemplo, debido a que mediante un mecanismo como la evaluación se mide el trabajo del maestrx. Pudiendo pensar que esto aumenta la calidad de la educación, pero tomemos en cuenta que esta llamada *calidad* está sujeta a los estándares de un sistema, que a su vez este sistema es capitalista, patriarcal y neoliberal, es decir, la educación va a reproducir la desigualdades sociales, sí, pero también las usará para crear sujetos que mantengan una funcionalidad para el mismo sistema (Bourdieu, 1986; McLaren, 1998).

Entonces los maestrxs estarán siendo evaluados dentro de estándares que son fijados por el Estado, que a su vez serán

evaluados por el alumnado para medir si sus prácticas docentes están dentro de lo que le funciona al sistema para seguir reproduciendo las condiciones de privilegio y desigualdad que sigue perpetuando. No es necesario pensar que todos los maestrxs estén en contra de este sistema, habrá algunos que estén *orgullosos* de seguirlo reproduciendo, pero habrá otros que vivan esa reproducción inconscientemente y, a manera de esperanza, habrá otros y otras que estarán en contra de esta reproducción.

Esta violencia que vive el maestrx investigadx es invisible y estructural, no se mira fácilmente, debido a que se mantienen condiciones de funcionalidad. En este ejemplo, existen los componentes de validación sociocultural, la estructuración jerárquica y la reproducción de la violencia. Incluso resulta válido también mencionar que el maestrx ejerce violencia hacia sí mismo al sentir que no puede cumplir con esos estándares y es en esto donde encontramos las consecuencias más poco visibles de este tipo de violencia, siendo

poco visibles porque estas no están asociadas directamente (Enríquez, 2007). Entonces encontramos casos de maestrxs con altos niveles de estrés, desarrollo exponencial de enfermedades crónico degenerativas, ruptura de relaciones cercanas, etcétera.

Con lo hasta ahora expuesto se quiere alcanzar a vislumbrar el *limbo* que ha provocado la validación de esa *Ilusión de poder* que vive el maestrx. Esto se puede mirar porque en realidad una posición de poder que ha sido validada históricamente y socioculturalmente por siglos, nos lleva entonces a mirar que el maestrx también vive en una posición de opresión y subalternidad, que el mismo validará y reproducirá, siendo esto cierto, pero que en su mayoría de los casos no lo hace de manera voluntaria, incluso aquellos que estén a favor de los órdenes inequitativos y jerárquicos.

A través de esta búsqueda de visualizar este llamado *Limbo* se hace para colocar al maestrx investigadxr en una posición no solo como ese miembro de élite que pertenece a un sistema privilegiado y validado históricamente, más allá de vivir

esos privilegios y ejercicio de poder, es también un miembro de los subalterno, cuando el maestrx deja de servir en la funcionalidad del sistema, a través de sus propias prácticas o a través de su utilidad al modelo educativo y en la constancia de vivir violencia institucional (Guha, 1993).

Entonces esto nos coloca en una ida y vuelta de como mirar a un maestrx, el cual lo centra mucho en su forma de relacionarse con su propio papel y desde el entendimiento de sí mismo, tanto como agente activo dentro del aula, como investigadxr dentro y fuera de ella.

Probablemente sea una de las profesiones con más problema para hablar de lo subalterno, porque te coloca en la sensación de poder, la falta creencia de la tenencia de este, validada a través del ejercicio. Pero también como subordinado y oprimido de un sistema, esto resulta más problema porque gran parte de ese trabajo profesional servirá para seguir reproduciendo las desigualdades que perpetúan el sistema, pero que también lo oprimen a sí mismo.

La labor investigativa y la representatividad

Para hablar de la labor investigativa nos centraremos en aquellos maestrxs investigadorxs que realizan un trabajo con grupos subalternos, en su mayoría investigadorxs sociales. Su trabajo es llevado a cabo con poblaciones pobres, marginadas, rurales, indígenas, comunidades LGBTQ+, mujeres violentadas, hombres disidentes, entre otras. De inicio resulta fundamental definir el término de *Subalternidad* que sirvió en las ciencias sociales para dar cuenta de las condiciones de subordinación en un contexto de dominación sistemática, con esto se quiere decir que son aquellos grupos que van a estar subordinados, explotados o ignorados por parte de un sistema para favorecer la perpetuación de estas condiciones sociales (Modonesi, 2012).

Entonces partiendo desde este principio, Guha (1993) menciona que la estructura social se encontrará dividida en dos grandes bloques, lo subalterno y la élite. Lo subalterno como aquellos grupos que son explotados, dominados y oprimidos para perpetuar el sistema, y la élite como aquellos que creerán poseer el poder y lo

ejercerán sobre aquellos subalternos. Pero, como vimos en el apartado pasado, existirá algo que me he dado el atrevimiento de llamar *Limbo*, lo cual defino, basado en Guha, como ese espacio de la estructura social en donde se encuentran varios grupos sociales que comparten ciertas condiciones respecto al poder.

En *Limbo* encontraremos a aquellos grupos que tendrá una falsa creencia sobre el poder y el reconocimiento, entre estos grupos se encuentran los jefes en empresas, los capataces, directores de escuelas y, por supuesto, los maestrxs, entre más. Lo que estos grupos comparten es la falsa creencia de la tenencia del poder, que tienen a través del ejercicio de este, que se les es atribuido por una cuestión de organigrama, mandato divino, por *dedazo*, por institución o por reconocimiento histórico-sociocultural.

Ahora sabiendo a que nos referimos cuando hablamos de los grupos subalternos, podemos referir la representatividad que se ejerce en el momento de investigar a estos grupos.

Por un lado Spivak (2003) menciona que la situación no solo radica en el intentar escuchar el hablar de esos grupos, sino que ellos mismos no tienen la capacidad de mirarse como un grupo de importancia que genere un impacto su labor o que sea relevante la forma en que se estructuran en la interna. Dicho esto, es preciso decir que el sujeto subalterno mirara desde su orilla, a través de múltiples filtros: un sistema capitalista, una legislación imperialista y un sistema educativo que perpetuara sus condiciones como subalterno.

Entonces al mirar a estos grupos subalternos, surge una cuestión ¿de qué sirve hacer visible sus condiciones como subalternos? Planteado esto, es preciso decir que cuando hacemos este constructo teórico de la subalternidad, no solo tiene que bastar la consciencia de condiciones o mecanismos de opresión, sino el plantear una idea de insurrección. Ya lo preguntó Spivak (2003) "*Entonces, ¿quién es el destinatario de la insurgencia?*", sirviendo esto como un parámetro para poder, más adelante, trabajar con el papel que tienen aquellos

maestrxs investigadxres que hacen visible a través de estudio las condiciones de subalternidad. Y así lograr mirar, siempre a través de sus condiciones, alternativas para combatir la inequidad social.

En este punto es importantes mencionar a Montero (2004) desde la psicología comunitaria porque nos menciona que el trabajo en comunidad por años, sobretudo en la psicología social, fue ese proceso univalente, es decir, solo adquiría valor lo que entra de la comunidad hacia el investigadxr, y no al revés. Pero es aquí en donde podemos pensar que realmente el investigador o investigadora que realiza estos estudios con grupos o comunidades subalternas, no está dejando nada al mismo grupo que convirtió en su población de estudios, ¿de qué sirve hablar de las condiciones subalternas de un grupo si no estamos dejando algo para ellxs?

Entonces, aquel investigadxr puede ser mirado como alguien que solo obtiene un beneficio de estas desigualdades sociales, porque es de ellas de las que se nutre su labor, partiendo desde la falsa

creencia que como investigadores todo el cumulo de sesgos –género, raza, condición social, etcétera- no repercute en la forma en que interactúan el Investigadrx y su Objeto de Estudio. Ya lo decía Bourdieu, cuando el investigadrx se coloca sobre su objeto de estudio, en realidad no está estudiando al objeto, sino lo está interpretando a través de sus sesgos y esto nos lleva al cuestionamiento, casi nunca cuestionado, de la objetividad dentro de la ciencia. Y así bien, negar nuestro propio mirar es renuncia a nuestra subjetividad, por ende, renunciamos a la intersubjetividad con nuestro objeto de estudio (González-Rey, 2005).

De la élite a un subalterno con acción política

Dentro de este último apartado se buscara tratar de dar respuesta a la pregunta ¿De qué sirve mirarme como subalterno? y ¿esto cómo repercute en mi práctica investigativa y docente? Para esto es preciso hacer un breve resumen de lo anterior visto. En el primer apartado hablamos de cuáles son las condiciones históricas, socioculturales e

institucionales que viven los maestrxs investigadrxs, contextualizando y hablando de cómo viven aquellas violencias invisibles. En el segundo hablamos del problema en la representatividad de que el maestrx investigadrx trabaje con comunidades o grupos subalternos sin reconocer sus propias condiciones personales y académicas, así colocándose por encima de su objeto de estudio y no cuestionando la interacción con el mismo.

Iniciar diciendo que toda investigación conllevara una proyección, sin afán de sonar psicoanalítico, de las mismas condiciones –personales, familiares, históricas, etcétera- del investigadrx. Entonces esto nos puede llevar a realizar una metapregunta, una pregunta a si mismo, ¿por qué quiero estudiar este o este grupo en el cual encuentro, o siento que encontraré condiciones subalternas? Esta respuesta que conlleva una gran carga personal y evidentemente una respuesta única, nos darán pie a explorar sus condiciones particulares como

maestrxs investigadxres y sobretodo como seres humanos.

De esta manera es que puede comenzar el replantearse las distintas formas en que uno o una como investigadxr se está relacionando, no solo con su objeto, sino de inicio, consigo mismo y con su contexto. Teniendo como finalidad el lograr vislumbrar sus propias condiciones de violencia, de opresión, de dominación, de ser también un sujeto ignorado, pero que a su vez ignora a otros grupos, que el mismo o misma, comienzan a mirar desde afuera ese proceso dialectico que se tiene entre los mecanismo que ejerce y los que se ejercen sobre él o ella.

Dentro de este proceso podemos encontrar una perdida en la ganancia, es decir, mientras más consciente y contextualizado nos miramos como sujetos históricos que ha respondido a través de su proceso de vida a las necesidades de una historia sociocultural, más nos vamos acercando al ejercicio de poder mirar al sujeto subalterno, que estudiamos, desde una posición no privilegiada. Vamos dejando poco a poco de mirar a través de los sesgos que

ignoramos o no conocíamos de nosotros mismos, es mirar las condiciones, los contextos, las estructuras sociales desde los parámetros, ahora conscientes, que la hegemonía y el poder han colocado sobre nosotros, bajo la lógica que le permita seguirse reproduciendo a partir de las desigualdades sociales (Zemelman, (2010); Villalobos-Ruminott, (2010).

Entonces el trabajo personal que dará como resultado el reconocimiento del maestrx investigadxr como un sujeto subalterno lo coloca en una situación muy particular, porque desde este reconocimiento no renuncias a los privilegios que te otorga la élite, sino haces consciente que también tiene condiciones históricas, socioculturales e institucionales de subalternas, trayendo como consecuencia que el maestrx investigadxr se apropie de su espacio en la construcción social del poder, es decir, haga ese *limbo* como suyo.

Lo anterior dicho traerá una serie de consecuencia y beneficios, para su persona, su labor docente y pedagógica, y su vocación investigativa, pero también aspira a convertirse en un sujeto que

ocupe su poder para generar consciencia en otros. Dicho lo anterior es importante decir que también se hace consciente de que el poder que hoy puede ejercer, no es una posesión sino una atribución sociocultural que ejercerá con responsabilidad para que otros – académicos, alumnado, subalternos, elitistas, etcétera- puedan vislumbrar sus propias condiciones y trabajar desde su condición real dentro de las estructuras sociales. Esto teniendo como consecuencia que se libere de la *ilusión de poder*.

Desde este análisis, que pudiese sonar a proceso, existe también la posibilidad de convertirse en un maestrx revolucionario, aquel que invita desde su práctica a buscar la consciencia en sus colegas y el alumnado, para que el cuestionamiento constante de sus propias condiciones y de las de los otros y otras (Freire, 1987). La existencia de esta posibilidad radicarán en que tanto análisis se haga de fondo en las construcciones socioculturales, institucionales y familiares.

Sumado al párrafo anterior, vislumbrar esta posibilidad es eso, saber que existe

dicha posibilidad del ejercicio no vertical en otros y otras, por otro lado este análisis, está conectado con que el maestrx investigadxr a partir de esto se convierte en un sujeto político, que logra mirarse a sí mismo desde la consciencia como subalterno, oprimido, ignorado, discriminado, etcétera, y entonces así romper con los parámetros lógicos del sistema. Cuestionar aquello que nos construye, nos estructura y nos condiciona, nunca será algo cómodo para el Sistema.

Comentario final

Cerrar diciendo que la importancia de hacer consciente las condiciones del maestrx investigadxr nos lleva a mirarlo desde dos puntos de vista, por un lado, como aquel que parte de la falsa creencia en la tenencia del poder y su ejercicio a través de su práctica, y de cómo sus prácticas, a su vez, se ven afectada por sus condiciones privilegiadas. Del otro lado vislumbramos que dentro de sus condiciones invisibles o ignoradas por un sistema, se encuentran violencias que son normalizadas, lo cual lo lleva a

condiciones de opresión y subalternidad particulares.

Entonces, a partir de que miramos estas condiciones, es que podamos lograr entender el problema con la representatividad de su propia práctica investigativa, cuando su propio mirar de su población y objeto de estudio estará sesgada desde su ilusión de poder y tendrá como consecuencia que no hable de lo que ocurre, sino de la interpretación de lo que mira, a través de sus condiciones personales.

La propuesta es que el maestrx investigadxr mediante un trabajo personal, en la búsqueda de la consciencia de sus propias condiciones, lo lleva a la identificación como subalterno, haciendo visible los ejercicios de violencia que comete y lo que son cometidos hacia él o ella, así como mirarse como un reproductor de desigualdades sociales. Todo esto trayendo como consecuencia, no solamente el mirar lo subalterno en la práctica como investigadxr, sino mirarlo en sí mismo, con la finalidad de que no ejerza su práctica profesional desde una visión privilegiada, sino desde posiciones

más horizontales con su población y objeto de estudio. Trayendo consigo que también se vislumbre la posibilidad de convertirse en un sujeto de militancia política, con la búsqueda de que otros y otras puedan mirar sus propias condiciones subalternas, dentro y fuera de la academia.

Se debe decir que no es un trabajo fácil, entre los múltiples problemas que conlleva esto, es el de inicialmente identificarse como elitista, posteriormente el cuestionamiento de esto y luego la renuncia de esta forma de mirar. Esto acompañado, evidentemente, de la normalización que se tiene a las distintas formas de violencia dentro de la investigación, así como el problema de mirarse como un *inferior* que al final de cuenta es una herramienta más de un sistema que, a su vez, lo oprime, lo explota, y le hace normalizar que sus condiciones de subalternidad, son en realidad condiciones elitistas.

El vislumbrarse como sujeto subalterno, desde una práctica de militancia política dentro de su labor como maestrx e investigadxr, traerá como consecuencia

que la propia visión de su objeto de estudio, así como con la relación con las poblaciones estudiadas, cambie inevitablemente. La forma en que se mira a quienes se estudia, los hará darse cuenta que se tienen tipos de responsabilidades, la primera es mirar desde sus condiciones particulares como

población o grupo subalternos y no desde las propias como investigador, y la segunda es otorgar una posibilidad del cambio sociocultural de sus propias desigualdades, así bien, la labor del investigadur se convierte en un acto de insurgencia social y no una simple recolección de datos en beneficio de este.

Referencias

- Bourdieu, Pierre. (1986). *La escuela como fuerza conservadora: Desigualdades escolares y culturales*. En *La nueva sociología de la educación*, antología preparada por Patricia de Leonardo, México. Ed. El Caballito. Pp. 103, 129.
- Doz Costa, J. (2010) *Violencia institucional y cultura política*. Argentina: Universidad Nacional de Jujuy. Cuaderno de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales. No. 38. P. 150-154. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=18516804010>
- Enríquez, P. (2007). *Rostros de los Docentes-investigadores*. En *El Docente-Investigador: Un Mapa para Explorar un Territorio Complejo* Argentina: LAE. P. (36-60).
- Foucault, M, (2012). *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones*. Alianza Editorial. Madrid, P. 2-4.
- Freire, Paulo. (1987). *La pedagogía del oprimido*. México, Ed. Siglo XXI. Trigésima sexta edición. Pp. 71-95
- González-Rey, F. (2005). *Subjetividad: Una perspectiva histórico cultural*. Colombia, Bogotá: Universidad Psychologica. Vol. 4. P. 2-8.
- Guha, R. (1993) *Las Voces de la Historia y otros estudios subalternos*. España: Barcelona, Crítica. P. 10, 23-25, 57.
- Martínez, A. (2016). *La violencia. Conceptualización y elementos para su estudio*. México: Universidad Autónoma Metropolitana, Política y Cultura, No. 46. P. 8-13. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=26748302002>

- McLaren, Peter. (1998). *La vida en las escuelas. Una introducción a la pedagogía crítica en los fundamentos de la educación*. México, Ed. Siglo XXI, segunda edición. Pp. 195-202.
- Modonesi, M. (2012). *Subalternidad*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Instituto de Investigaciones Sociales. P. 2-5.
- Montero, M. (2004) *Introducción a la psicología comunitaria*. Argentina, Buenos Aires: Paidós. P. 19-30.
- Spivak, G. (2003). *¿Puede hablar el subalterno?*. Colombia, Bogotá: Revista Colombiana de Antropología y Historia, Vol. 39. Instituto Colombiano de Antropología e Historia. P. 304-310.
- Villalobos-Ruminott, S. (2010). *Negatividad, deconstrucción y política en el pensamiento contemporáneo*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. P. 7-10.
- Zemelman, H. (2010). *Mentes del Sur: Hugo Zemelman - Parte 2 (Serie Cerezo Editores) Filosofía y Política*. (3 de Julio del 2010). Recuperado en: <https://www.youtube.com/watch?v=I0K8vrgqUlo>

La asesoría académica: Una forma de entender la subjetividad durante la pandemia

Sergio Hugo Hernández Belmonte
María Elena Gómez Gallegos
Yolanda Cabrera Barrera
Benemérita Escuela Nacional de Maestros
belshu@hotmail.com



Resumen

Este texto narra las experiencias de tres docentes, asesores de documento de titulación, en la Benemérita Escuela Nacional de Maestros; quienes tienen la tarea de acompañar a los estudiantes que cierran el proceso de formación inicial. Lo han hecho en varias ocasiones, sin embargo, esta vez se suscitó algo inesperado: la pandemia causada por el COVID19. El propósito del documento, es compartir las emociones, sentimientos, expectativas, imaginarios, creencias, miedos, es decir, la subjetividad de los profesores en la construcción y reconstrucción de su quehacer pedagógico a través de la asesoría. En esta

narrativa, se encontró que los docentes formadores, implementaron estrategias de acompañamiento que modificaron su práctica docente; la asesoría a distancia les permitió romper esquemas y construir otros nuevos, sensibilizar su atención hacia las emociones de los estudiantes asesorados. Sus experiencias llevan a pensar que la asesoría, necesita ser una tarea más humana que académica y administrativa.

Palabras clave: Asesoría académica, Formación docente, Plan de Estudios y Subjetividad

Keywords: Academic advising, Teacher training, Curriculum and Subjectivity

Introducción

La Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM), goza de un reconocimiento por formar a los docentes de Educación Básica, sin embargo, no todos saben que los alumnos (docentes en formación) que estudian en ella, elaboran un Documento de Titulación (DT), para obtener el grado académico de la Licenciatura en Educación Primaria. (LiePri). En el año 2012 entró en vigor un nuevo Plan de Estudios, en donde se establecieron tres modalidades de titulación: Informe de Prácticas Profesionales, Tesis de investigación, y Portafolio de evidencias (DOF, 2012).

Desarrollar este proceso trajo consigo la necesidad de orientar a los

estudiantes a través de un acompañamiento académico, para ello se designó un asesor, es decir, un formador de docentes con la tarea de dar seguimiento al trabajo de titulación. De acuerdo con la SEP (2016), se especifica que:

El estudiante trabaja con su asesor fuera del tiempo que demandan los cursos de la malla curricular, considerando las horas específicas de asesoría como parte de la carga horaria de los formadores, que son adicionales a las horas frente a grupo atendiendo alguna asignatura del plan de estudios (p. 12).

El propósito de este texto es compartir las emociones, sentimientos, expectativas, imaginarios, creencias, miedos, es decir, la subjetividad de tres profesores con la función de asesoría académica para la elaboración de los DT en la BENM. Con la particularidad de efectuar un trabajo en línea como consecuencia de la pandemia por el COVID19, situación que los llevó a implementar estrategias de acompañamiento que modificaron su práctica docente.

Este documento está conformado por dos apartados: el primero, denominado *Aclaración terminológica*, en el que se explica cómo se entiende la Subjetividad en relación a la experiencia de los maestros; el segundo narra las vivencias de formadores de docentes en su labor de asesoría académica, tituladas: Docente 1: *Una asesoría encaminada a la resiliencia docente*; Docente 2: *Asesoría a distancia y la bendita conectividad digital*; y Docente 3: *En busca de certezas*. Cada una permite identificar la construcción y reconstrucción del quehacer pedagógico a través de la asesoría de los DT,

vislumbrar el contexto de la pandemia en su trabajo académico, permitiendo flexibilizar en algunos casos las formas de acompañamiento hacia los estudiantes asesorados.

Enseguida, se abordan las *Consideraciones finales* en las que se enuncian algunos de los hallazgos detectados después de las narraciones de los tres maestros; uno de los más importantes fue descubrir cómo la pandemia originada por el COVID19, hizo de la asesoría académica un trabajo humanista en donde la empatía y la solidaridad siempre se hicieron presentes. Por último, se enlistan las referencias utilizadas en el texto para una posible consulta del lector.

Aclaración terminológica

El concepto clave para entender las experiencias de los maestros, es la subjetividad, esta puede entenderse como el retorno sobre sí mismo. Para entender la subjetividad se tiene que revisar desde dos planos, el de lo individual y el de lo social.

- (a) Plano individual de la subjetividad. Decir que es un

retorno sobre sí mismo puede pensarse en términos de lo individual, de su intimidad o de su interior, de lo que no puede ser objetivado o materializado concretamente. Esta visión se apoya en la psicología la cual postula que algo existe dentro del sujeto que lo hace generar sus comportamientos, es decir, se apoya en la idea de la esencialidad porque lo importante es la esencia del sujeto. También se usa el término subjetividad para saber lo que pasa en el sujeto en términos de un sujeto que conoce, que dice algo o del cual se dice algo.

(b) Plano social de la subjetividad. El entorno es definitorio para la creación de subjetividad, de tal forma que la exterioridad envuelve al sujeto y lo transforma. La subjetividad es producto de las experiencias que posee el sujeto, desde la exterioridad, de lo que viene

fuera, tiene un carácter relacional entre el sujeto y el mundo, es una constitución de las fuerzas culturales y de las personales.

En este estudio se cree en la dualidad de la visión subjetiva y se considera que las posturas poseen un carácter dialéctico. La subjetividad se crea en el sujeto desde su interioridad, pero a partir de lo que este vive en colectividad, de lo social que le permiten ser él y no otro, que lo complementan, en este sentido lo individual y lo social son indisolubles. La subjetividad no es algo palpable, no es concreta, pero existe, está allí, tanto en el plano individual como en el social, es la devolución que hace el otro al sujeto que le permite a este reconocerse como tal, es el producto de lo social (Castoriadis, 1998).

La subjetividad del docente está impregnada de lo social, la sociedad es la que le asigna el rol que profesará en un espacio de contemporaneidad, en la que el juego entre los tiempos pasado, presente y futuro está inmerso. En la subjetividad del maestro están presentes

sus deseos, motivaciones, miedos, conductas que están basadas en lo que la sociedad tiene formulado, considerando que al igual que el docente otros sujetos transitaron por el mismo camino que en la actualidad está recorriendo, pero a su vez otros en un futuro habrán de andar, por ello la necesidad de pensar siempre en los que están, en los que estuvieron, pero también en los que vendrán.

La idea de la subjetividad en la asesoría docente se torna interesante si se piensa que el maestro tiene sus propias ideas acerca de cómo es y debería ser su labor. El profesor al igual que otros profesionistas tiene conocimiento de su trabajo desde su biografía escolar, ha configurado una idea de cómo ser maestro y de sus necesidades, sus formulaciones están mediadas por los mensajes oficiales que integra a su discurso, también a través de la confrontación de saberes con sus colegas, y además por sus experiencias en distintos programas formativos.

La subjetividad se relaciona con el curriculum oculto que integra cada docente, en su esquema cognitivo y del

que echa mano cuando enseña, al hacerlo va formando su propio estilo personal, la esencia propia de sus saberes, la experiencia adquirida a lo largo de su ejercicio docente. En el diario acontecer dentro de la escuela, el profesor está influenciado por varios factores, desde la propia formación académica hasta las particularidades de la institución donde labora. Afirmar esto es confirmar la creación de su subjetividad en conjunto con los que ha establecido interacciones, desde sus maestros cuando éste fue alumno, hasta sus ahora compañeros, y demás actores educativos, es así como logra hacer una representación de sí, una reflexión sobre sí mismo como un sujeto que actúa (Castoriadis, 1998; Alliaud y Antelo, 2011).

La subjetividad en el educador es producto de la cultura, pero también de un ejercicio de reflexión que hace que la actividad del maestro-sujeto se haga explícita, es un pausar el camino para entenderse a sí mismo, es por tanto relativo a la experiencia. Seguro es que existen docentes que no se preguntan acerca de cómo es que viven la

formación, pues, existe una vastedad de situaciones en la que el maestro se ve envuelto, las que en ocasiones van más lejos del ámbito escolar, porque además de maestro es una persona y los aconteceres de su cotidianeidad interfieren en su desempeño profesional, así como en la creación de su subjetividad, por tanto, es indispensable hacer explícito lo implícito.

Por último, lo subjetivo es pensarse a sí mismo, pero pensar en el otro para construir una historia propia y para sentirse miembro de una sociedad con la que tendrá que compartir preocupaciones y al mismo tiempo igualdad de relaciones, es un desprendimiento de sí por la búsqueda de un encuentro con el otro. Sin embargo, en la subjetividad se mueven elementos como son las experiencias y las creencias, porque permiten adentrarse en las significaciones que construye el sujeto, en su identidad docente y profesional, que va formando con la experiencia, apropiándose de ella y asumiendo con corazón y entrega hacia los otros, los

alumnos, en este texto, los docentes en formación o asesorados.

Docente 1: Una asesoría encaminada a la resiliencia docente

Desde mi ingreso a la BENM, me asignaron la tarea de asesorar DT. En un principio con base al Plan de Estudios 1997, a través de Documentos Recepcionales. Cuando éste concluyó y surgió el Plan 2012, la encomienda fue la misma, pero ahora con la modalidad de Informe de Prácticas, Tesis o Portafolio de Evidencias. Asesorar es sencillo para mí, sin embargo, para los alumnos no lo es tanto.

Los chicos se me acercan al concluir su tercer grado de licenciatura, para pedirme que los asesore, realizando una especie de *sistema de apartado* para el nuevo ciclo que pronto dará inicio. La mayoría son exalumnos de algún seminario que impartí, otros son enviados por compañeros que desean que trabajemos en conjunto. Los estudiantes, llegan con muchas ideas, con temas que quieren abordar y con

problemas definidos, según ellos. No se dan cuenta aún, del proceso que lleva una intervención didáctica, un trabajo de Investigación Acción para la transformación de su práctica.

Sus imaginarios contrastan con la norma para la elaboración del DT, y además con la visión que tengo como asesor de cómo llevar el Informe de Prácticas (modalidad que asesoré en el ciclo escolar anterior). Es un juego de ideas que se mezclan, en ocasiones se contraponen, otras veces coinciden, pero que al final tienen que comulgar para que el trabajo fluya. Este proceso no es sencillo, y menos si se agrega un factor adicional que ni el alumno, la institución y yo como asesor esperábamos, es decir, la cuarentena generada por el COVID19.

La cuarentena, que lleva alrededor de siete meses, trajo consigo lecciones muy importantes para mi papel como asesor, una de ellas es que me hizo más humano, si es posible decirlo de esta manera. La parte emocional del docente en formación es fundamental para su buen desempeño, por encima de la académica (Day, 2007); ayudar a

desarrollar la resiliencia en los docentes noveles se torna indispensable y ese es mi papel como mediador. Asesorar durante la época de cuarentena, se ha vuelto una experiencia invaluable en mi trayectoria docente, es por esa razón que deseo compartirla a través del siguiente relato.

Un inicio estable o el poder de la ingenuidad

Al iniciar la cuarentena fueron muchas las preguntas que se me vinieron a la mente, por ejemplo: ¿cómo iba a atender a los alumnos?, ¿cuál sería la mejor manera de planear mi trabajo?, ¿cómo podría evaluar los trabajos y tareas?, ¿qué pasaría si a mitad de sesión se fuera la señal? En realidad, en ese momento mis interrogantes se encaminaron hacia el cómo hacer las cosas, mi interés era dar continuidad al ciclo escolar y a las clases. Todavía no era consciente de la situación que se venía y no sólo en términos educativos, sino de sanidad, economía, política y sociedad.

Al finalizar marzo, con la próxima llegada de las vacaciones de semana

santa y con la promesa de regresar a clases en los últimos días de abril, mi mayor preocupación fue organizar el trabajo que venía. Puedo decir que nunca me sentí agobiado porque estaba cerca de los míos y no quise adoptar una actitud alarmista en ningún momento. La vida continuó su curso, mi vida, y al parecer todo iba bien, las proyecciones eran que pronto acabaría la cuarentena y pronto vería a los estudiantes en lo que parecían ser unas vacaciones alargadas.

Recuerdo que el último día que vi a mis alumnos en clase, les dije que cuidaran a su familia, que se cuidaran ellos mismos. Era necesario estar al pendiente de cómo se darían las cosas y que cualquier situación que se presentara la resolveríamos vía whatsapp y por teléfono. Los alumnos no comprendían el porqué de la suspensión repentina de clases, sin embargo, pasar tiempo libre no les caería mal, y sí, lo repito, ellos consideraban que era tiempo libre, el momento para divertirse que antes no habían tenido. No podían estar más equivocados, creo que esa ingenuidad es producto de su juventud.

Pronto las indicaciones de la autoridad escolar llegaron, y la indicación fue; No son vacaciones, las actividades continúan en línea. En realidad, el tiempo era muy corto, pues como dije las vacaciones estaban a la vuelta de la esquina, así que ponerme de acuerdo con los estudiantes no fue difícil. Una lectura por aquí, un reporte por acá, ver algún video, resolver un cuestionario, al cabo regresando a clases todo se resolvería y si algo no había quedado claro lo trabajaríamos en clase. Ahora veo que la ingenuidad también se da en la adultez.

Como es de dominio público, no regresamos a clases en abril. Sobrellevar una cuarentena se ha tornado complejo, más cuando de repente, me acordé de algunos actores por demás importantes para este texto; hasta el momento no habían aparecido tres alumnos de cuarto grado de la licenciatura, también llamados asesorados. Son docentes en formación que están a punto de concluir su carrera, viven una marcada dualidad, como indica Mercado (2008), porque se encuentran en el tránsito de formarse en

el oficio de estudiantes y al mismo tiempo en el de maestros.

No es que me haya olvidado de ellos, claro que no. Lo que sucede es que son alumnos que están a punto de terminar su formación inicial y daba por hecho que podrían avanzar sin dificultad. Teníamos siete meses trabajando y prácticamente sólo hacía falta dar cierre a su informe de prácticas profesionales. Sin embargo, sería la segunda vez que me equivocaba porque esos estudiantes, ahora puedo decir con orgullo que son mis colegas, experimentaron dificultades derivadas de las exigencias institucionales, también de tipo familiar, económicas y otras. Es así como la asesoría serviría como medio para darles acompañamiento y auxilio. Puedo decir que ellos son los que me hicieron darme cuenta de algunas cosas.

Momentos de tensión o el poder de la arrogancia

La asesoría que desarrollo desde hace diez años, es en línea. Cuando me incorporé al nivel superior, trabajé al mismo tiempo como docente frente a

grupo en una Escuela Primaria. Esto me sirvió sobremanera para entender la realidad de dos espacios que son complementarios, pero que en ocasiones parecen avanzar en paralelo. En la Normal los alumnos y maestros tienen una visión acerca de cómo debe ser el trabajo en la escuela, que no corresponde al cómo lo entiende el docente en servicio; al parecer la preocupación porque el niño aprenda es la compartida, pero el camino para lograrlo, es distinto.

Al trabajar en línea por años, todo sería sencillo. Puedo decir que las asesorías se tornaban algo raras cuando eran presenciales. Entre el horario de práctica y de clase de mis asesorados y el mío, encontrar un hueco para verlos, era casi imposible, así que ellos también se acostumbraron a conectarnos todos los días miércoles a las siete de la noche. Las sesiones eran intensas, de debate y cuestionamiento, claro siempre al final, porque justo cuando me despedía de ellos, era el momento preciso en el que surgían las dudas. Casi siempre trabajé durante tres horas continuas a la semana

y nunca se me hizo pesado, los alumnos siempre me hacen sentir útil.

Sin embargo, mi actitud relajada contrastó con la de los alumnos. Ellos empezaron a estresarse demasiado por las condiciones de trabajo a las que no estaban acostumbrados, nadie lo estaba, pero la fatiga, la incertidumbre, la sobrecarga de trabajo empezó a mermarlos. Ellos al estar en el octavo semestre, atienden las demandas de tres actores distintos: el docente de titular de grupo en la Primaria; el de prácticas profesionales en la Normal; y, por último, el asesor de DT, también en la Normal.

A finales del mes de abril, llegó la indicación de que los docentes en formación no regresarían a la Escuela Primaria. Podían pensar en despedirse de los niños, pero de forma virtual. Sin embargo, en ocasiones no se entiende o no se quiere entender lo que está pasando, esto lo afirmo por la actitud que tomaron los maestros titulares de grupo, quienes seguían pidiendo trabajo a mis asesorados a pesar de las indicaciones emitidas por la autoridad. Los alumnos sentían un compromiso enorme, seguían

entregando planeaciones, aun cuando sabían que ya no tenían más qué hacer en las escuelas.

Quizás el miedo de recibir una represalia por parte de los maestros al no cumplir con las tareas asignadas, o la ilusión de poder regresar a dar clase, los hacía estar allí al pie del cañón, a sabiendas que el trabajo pendiente, era la culminación de su Informe de Prácticas Profesionales. Los escuché varias veces y su tensión se tornó contagiosa, mi estabilidad se fue perdiendo durante cada sesión en donde lo primero que les pregunta era: ¿cómo están?

No obstante, la actitud de los maestros de Práctica Profesional en la Normal fue similar a la de los profesores de Primaria. De repente, quisieron posicionarse en el papel del asesor, a tal grado que la forma de evaluar a los chicos fue con el avance de su DT. El argumento base era este: no hay elementos suficientes para evaluar a los alumnos. Esta situación me causó extrañeza porque estos maestros conocían a los estudiantes normalistas, desde hacía 10 meses. Casi un ciclo escolar y no conocer

a los alumnos suena interesante, nada más.

La búsqueda del crecimiento personal

Pudo ser fácil tomar la misma actitud que los otros maestros, pero al ser un maestro doblemente normalista, por ser egresado de la Normal en la cual actualmente laboro, pero ahora como formador de docentes, me llevó a tomar las cosas con más tacto. Tener una interacción con mis asesorados por varios meses, generó lazos afectivos que van más allá de una simple relación maestro-alumno. Leer acerca de sus historias personales, de sus experiencias y expectativas docentes, sus sueños y emociones, provocó que la empatía en mi actuar docente se hiciera un rasgo distintivo.

Con el tiempo uno se va dando cuenta que los alumnos lo que más quieren es ser escuchados, tal vez no resuelven sus problemas, pero al compartirlos con alguien más alivian su alma. Mi primera actividad al iniciar una sesión de asesoría siempre es preguntar: ¿cómo están? No es nada del otro mundo,

pero siempre es bueno saber que alguien está al tanto de cómo nos sentimos. Hoy en día creo que la parte emocional va por encima de lo académico, tal vez me equivoque pero es una de las lecciones que aprendí durante la cuarentena.

Cada sesión a la que me conectaba, me empezó a generar estrés. Comencé a tener una actitud a la defensiva no con los alumnos sino por la actitud de sus maestros. Sin embargo, aun con el trabajo a distancia las emociones se transmiten, así que en ningún momento emití juicios en contra de ellos, caso contrario motivé a los alumnos para seguir cumpliendo en la medida de lo posible y así lo hicieron. Fue una oportunidad para formar docentes resilientes, Uriarte (2005), indica que la resiliencia "se refiere tanto a los individuos en particular como a los grupos familiares o escolares que son capaces de minimizar y sobreponerse a los efectos nocivos de las adversidades y los contextos desfavorecidos" (p. 65).

Iniciado el mes de junio por fin pudieron cerrar círculos con la Escuela Primaria y los docentes de práctica al dar

evaluaciones también se relajaron. Tal parecía que todo sería más ligero, pero no fue así. La cuarentena empezó a dejar estragos en los alumnos, dos de ellos enfermaron, uno tenía condiciones económicas precarias, los familiares habían perdido el empleo. Ellos sin tener claridad de hacia dónde ir, porque las indicaciones bajaban a cuenta gotas por parte de la autoridad, se mostraron indiferentes.

Desde que llegué a la Normal como docente, he querido tratar a los alumnos con respeto. Es común que comente que esto lo hago porque el tiempo se pasa volando y dentro de algunos años, ellos ya no serán mis alumnos, sino mis compañeros. Así que las asesorías se convirtieron en un espacio de charla, de desfogue, eran nuestros pequeños Consejos Técnicos, pero sin líneas a seguir, sin pautas establecidas. Aun cuando cada sesión tenía un propósito, esta se flexibilizó para atender cuestiones que eran importantes y no sólo urgentes.

El tiempo siguió su curso y el acompañamiento también, a la par del

DT tenía que brindar algunas herramientas para su examen de oposición, esto sin que se dieran cuenta, de lo contrario el estrés volvería a aparecer. Desarrollar estrategias para que reflexionaran sobre su práctica era una constante, es un momento de eclosión cuando los estudiantes logran interpretar: ¿qué hacen?, ¿cómo lo hacen? y ¿para qué lo hacen?, como indica Bazdresch (2000). Cuando se percatan que sin darse cuenta el trabajo está terminado.

El diálogo que en ocasiones va más allá de lo académico, permitió saber que los docentes en formación comparten sus computadoras con otros familiares (si la tienen), se conectan desde el celular, usan claves wifi prestadas, adoran el WhatsApp porque no tienen saldo para hacer llamadas. También, me percaté del dominio que tienen para algunas Apps, pero el desconocimiento para darles uso educativo. Y todo esto, el acceso y dominio de la tecnología, sirvió para entender con quién trabajé los últimos meses.

Docente 2. Asesoría a distancia y la bendita conectividad digital

La perspectiva que tenemos los docentes hacia la asesoría académica en la Escuela Normal es muy alta, debido a que los DT requieren una consistente atención teórico-metodológica y epistémica, así como el estudio de campo. Por tanto, es un diálogo comprometido y responsable, por parte del asesor y el asesorado para que el resultado sea sólido y firme. A continuación, presento mi experiencia de asesoramiento con alumnos de séptimo semestre.

¡Una asesoría como cualquier otra!

El mes de julio del año anterior, todo transcurría normalmente, llegó el momento de escoger las Escuelas de Primarias, donde harían sus jornadas de Práctica Profesional y el servicio social los alumnos de séptimo semestre de la LiEP 2012 en la BENM. La experiencia como formadora seguía incrementándose, la

gestión estaba hecha y las expectativas de los estudiantes de cuarto año de Normal eran asombrosas, pretendían aprender en el penúltimo semestre todo lo que no habían consolidado en los seis anteriores.

Los estudiantes se angustian al transitar por cada semestre, porque las jornadas de práctica son más extensas, y en el último grado, además, inician la elaboración de un DT, que afrontan con miedo por creer que no tienen las bases para hacerlo. Según ellos, pasaron de noche por la Escuela Normal, porque olvidaron que todo lo aprendido estaba guardado ahí, en su esquema cognitivo, y que durante el último año saldría a la luz todo lo aprendido.

Como asesora, la situación no es sencilla, tengo que apoyar a los alumnos con elementos básicos y otros nuevos, para resaltar sus habilidades. Opté entonces por una asesoría colectiva y una revisión individual que diera cuenta de sus avances, teniendo como insumo el análisis de su propia práctica y la vigilancia epistémica que se requiere.

En este proceso surgió la necesidad de tomar acuerdos para definir horarios, espacios y tiempos con los asesorados para que ambos pongamos todo de nuestra parte y así ir avanzar durante el séptimo semestre y aún antes del inicio de éste. La asesoría que en ese momento era presencial se daba por las tardes en las aulas de la Normal, también se utilizaban los cubículos de los Espacios Curriculares, los jardines, las oficinas de las jefaturas como espacios académicos para dicha actividad.

Hoy en día valoro la asesoría en la Normal, la cercanía cara a cara es la esencia principal de este binomio perfecto, el acompañamiento mutuo que va creando lazos académicos, personales y humanos entre ambos. Es asombroso notar los avances en los escritos de cada alumno cuando generan textos originales que parten de su experiencia. En un principio, redactan su historia de vida, les hago correcciones, vuelven a entregar, hacen borradores y les regreso con recomendaciones y de nuevo lo mismo, las veces que sean necesarias. Es así que se dan cuenta que no es tan sencillo

arrastrar el lápiz y que los tiempos de copiar y pegar no les funcionarán.

Hasta ese momento todo iba bien, con más de 10 años de experiencia como formadora de docentes, sabía la ruta a seguir. En el mes de enero a inicios de 2020, los docentes en formación transitaron al octavo semestre y entregaron avances significativos de su DT, a través de un protocolo de investigación o un anteproyecto de intervención, de seguir así todo se haría en tiempo y forma, es decir, sería *una asesoría como cualquier otra*.

¡Sorpresa, asesoría a distancia!

El inicio del Octavo semestre, a partir del 25 de enero de 2020 trajo consigo más seguridad en los estudiantes. El semestre anterior fue fructífero, tanto en la práctica profesional como en la asesoría, los cinco estudiantes asesorados retomaron la intervención en la Escuela Primaria, asistiendo con sus planeaciones y material didáctico, sin imaginar que se avecinaba una debacle mundial.

En el mes de febrero las asesorías son más frecuentes, porque el insumo y resultados de su práctica frente a grupo consolidarán la problematización y planteamiento del problema de la investigación y retomarán los elementos metodológicos de un Plan de Mejora que los estudiantes aplican en la Escuela Primaria. La intención es mejorar el desempeño docente y consolidar las competencias genéricas y profesionales del perfil de egreso, a través de texto que permitirá valorar el nivel adquirido a través de los cursos de los diferentes trayectos formativos, así como de las experiencias derivadas del acercamiento a la práctica profesional (DOF, 2012).

El tiempo avanzó con rapidez y las entregas de los distintos apartados del documento eran revisadas, mientras se diseñó una serie de actividades alternas en la Escuela Normal y en la Escuela Primaria para reflexionar en los procesos experimentados y analizar los factores que estaban involucrados en su quehacer docente.

De pronto se escuché en las noticias, rumores de lo que sucedía en

China, había surgido una nueva enfermedad contagiosa, grave. En México se veía lejano vivir una situación similar, en las noticias se habló de un virus, un brote de Coronavirus iniciado en diciembre de 2019. En marzo de 2020, se declaró Pandemia por la Organización Mundial de la Salud (OMS).

El virus llegó tan rápido a México que el 17 de marzo de 2020, se anunció la suspensión de las labores escolares en los centros educativos y para el 23 del mismo mes, las escuelas cerraron sus puertas. Al ser interrumpidas las clases, comenzó una preocupación sobre qué iba a pasar al respecto de las jornadas de práctica y a la intervención con los alumnos de la escuela primaria y qué pasaría con los DT. Respecto al ámbito social y de salud, se pidió a los docentes cuidarse, quedarse en casa y continuar con las clases en línea. La vida siguió, el trabajo también, pero a distancia.

Los primeros días, quedé a la expectativa de las decisiones inmediatas de las autoridades educativas y cuando se mencionó que se alargaba el plazo para regresar a la escuela y a las jornadas de

práctica, tuve que buscar la manera de solucionar la situación y dar seguimiento al documento de investigación a través de revisiones por correo electrónico, que de alguna manera se llevó a cabo en tiempos anteriores.

Los trabajos que recibía se acumularon, porque no sólo atiende la actividad de asesoría, también me hago cargo de uno o más grupos en distintos Espacios Curriculares, y tengo la responsabilidad de lograr que el contacto con los titulares de cada grado en la Escuela Primaria se descuidara. Eso sin contar con las responsabilidades del hogar que también requieren atención y tiempo.

La lejanía en la asesoría trajo consigo tristeza e incertidumbre, se creó una nueva organización para que la información llegara a todos por medio de diferentes medios de comunicación, como el teléfono celular o computadoras, a base de internet y las plataformas digitales. Fue un cambio emergente y radical, para el que no estaba preparada. El trabajo compartido en el aula, no es lo mismo en aislamiento del hogar y por

supuesto con el miedo de salir o contagiarse.

La dinámica del trabajo a distancia me movió en lo emocional, académico y en las relaciones afectivas. La esencia de la asesoría cercana se había diluido, tuvimos que volver a la asesoría colectiva pero ahora a través de la pantalla de Zoom o Meet, con la esperanza de volver a encontrarnos y pensar que esta pandemia era pasajera, como sucedió con la influenza en el 2009 controlado en un mes, pero que se quedó toda la vida con nosotros.

La asesoría presencial cambió por un acompañamiento digital, infortunadamente algunos proyectos ya no se desarrollaron como estaban planeados debido a la contingencia sanitaria y por diferentes cuestiones organizativas de cada escuela para seguir con el trabajo de contenidos que los titulares llevaban a cabo para no atrasar su trabajo y por supuestos que era mentira que esto no iba a traer rezago educativo como ya lo habían mencionado las autoridades educativas.

A través de la pantalla los docentes en formación y asesorados realizaban preguntas, que les ayudaron a avanzar con su línea de investigación y no desviarse tanto de su tema de estudio, pero era emergente hablar de los tiempos de pandemia y confinamiento que estaban viviendo; como asesora les pedí que escribieran en el documento su sentir y la verdad de lo que estaban sintiendo; lo más triste de la asesoría era enterarme de algún deceso de parientes cercanos de los estudiantes.

De noche a la mañana, me vi obligada a asumir una nueva responsabilidad para las que no estaba preparada, la dificultad de manejar herramientas digitales era notoria, así que lo hice con la preocupación de no saber usarlas y tener que trabajar muchas horas sometida a una gran tensión. Me sentí sola y acorralada, confinada en casa, sin la presencia física de los colegas, los directivos y sobre todo los alumnos.

Pasaron los días semanas y meses, con la esperanza del reencuentro, pero este no llegó y se acercaba el fin de

la asesoría. Como lo comenta Dussel (2020):

Han sido, son, tiempos extraños. Inicialmente se produjo una especie de hiato, de interrupción abrupta de lo cotidiano, que prometía ser corta. Comenzó un tiempo de espera: de las noticias, de la recuperación del espacio público, de la vacuna, de los avances en la búsqueda de una cura. El tiempo de la pandemia parece de a ratos detenido, lento, pero también acelerado, intensificado. Está poblado de espectros, de lo que ya no es, pero termina de ser (Derrida, 1992). Es una experiencia del límite: está claro que no volveremos a ser los mismos (p. 11).

El examen profesional en tiempos de pandemia

Los efectos tan abruptos y estrepitosos que trajo la pandemia del

COVID19, en la Formación Inicial, causaron la movilización de todos los actores y entre la confusión se trató de salir adelante con el cierre del ciclo escolar, las prácticas se suspendieron dado que también estaban cerradas las Escuelas Primarias y al final habría que pensar ¿Cómo se evaluaría el trabajo de titulación? ¿Qué calificación otorgaría el asesor a finales de mayo? ¿Cómo se llevarían a cabo los exámenes profesionales? con una tradición tan renombrada y digna como es considerada en las Escuelas Normales.

Los asesorados que estaban por egresar, tenían que terminar su DT y es entonces cuando recibí la noticia de parte de la autoridad de la Escuela Normal indican, de que los exámenes profesionales se realizarían en línea. Nunca se preguntó a los maestros ni a los alumnos si contaban o no con los recursos necesarios para tal efecto.

A la víspera de los exámenes, se promovió un curso exprés sobre la plataforma de Google Meet, para aprender a manejarla y realizar los exámenes profesionales. Los procesos de

gestión también cambiaron de facto, porque no podrían responder a las necesidades que demandaban la realización de los exámenes profesionales y tendrían que recorrer las fechas para su realización.

En un principio hubo un descontrol, lejos de resolver lo inmediato, empeoró la situación. Recibí a todas horas llamadas, correos electrónicos, mensajes por celular, saturando la conectividad. Viví momentos de tensión por estar en la pantalla de la computadora mucho tiempo, me paralicé y el estrés mermó mi salud visual, auditiva y emocional.

Afortunadamente todo fluyó y siguió su curso, los exámenes se llevaron a cabo, fue una labor titánica de todos los actores que estuvimos involucrados. La colaboración de los ahora egresados, sus familiares y *la bendita conectividad digital* que por ahora es la *moda* en esta cuarentena, permitieron el proceso de titulación.

Docente 3: En busca de certezas

La asesoría en el trabajo de titulación es un compromiso compartido entre asesor-asesorado. Con el transcurrir del tiempo a través del diálogo entre estos dos actores, la asesoría toma matices que determinan un proceso de construcción sobre el análisis de la práctica docente, porque requiere de un tiempo y un espacio. Existen diferentes elementos que se entretajan en el acompañamiento al alumno, durante la elaboración de un DT para obtener un grado académico en educación superior. En este apartado expreso las condiciones de la asesoría, cuatro meses antes de culminar los estudios de la licenciatura de tres alumnas en el ciclo escolar 2019-2020, en la BENM. La asesoría se concentró en dos informes de práctica y una tesis de investigación.

Este período estuvo marcado por el inicio de la cuarentena debido a la pandemia por el COVID19. El viernes 20 de marzo nos informan la suspensión de actividades presenciales, empecé a desencadenar una serie de acciones, emociones y posteriormente decisiones para culminar los DT en el mes de junio y

la realización del examen profesional en julio. En este recorrido presento tres momentos cruciales durante la asesoría: el primero *¿Qué voy hacer si ya no vamos a la escuela?*; el segundo *¿Cómo voy a terminar mi trabajo?*; y por último, el tercero *¡Que nervios, el examen profesional será virtual!* Estas preguntas fueron expresadas por las alumnas asesoradas y ahora a la distancia, puedo decir que también las compartí con ellas, no obstante, debía brindarles seguridad ante el bombardeo de información sobre cómo se realizaría el cierre del ciclo escolar, en específico su proceso de titulación.

¿Qué voy hacer si ya no vamos a la escuela?

Cuando se informó oficialmente en la BENM sobre la suspensión de clases, mi primera inquietud acerca del trabajo de asesoramiento fue *¿cómo me comunicaría con las alumnas?*, y la segunda era *¿cómo darían continuidad a su trabajo, si ya no estarían en contacto con los alumnos de la primaria, para*

seguir con su propuesta de intervención en las aulas?

Además, me encontré con la incredulidad, el asombro y la zozobra sobre la devastación que estaba generando el virus COVID19 a nivel mundial. Mientras intentaba asimilar la situación, flotaba en mí, una atmósfera del temor de salir de casa para evitar ser infectada, enfermar y morir a partir de la información que se filtraba a través de los medios de comunicación. Recibir mensajes de colegas y familiares que anunciaban la muerte de algún conocido incrementó el miedo. Ante este contexto, el trabajo de asesoría con las alumnas debía continuar. La comunicación fue primeramente por mensajes en whatsapp, y llamadas telefónicas, en las que se iniciaba con un ¿cómo estás?, después de indicar que la entrega de sus avances seguiría por correo electrónico como anteriormente, se concluía con la frase ¿cuídate mucho y no salgas?

Conforme fueron avanzando los días a mediados de abril, durante las revisiones de los trabajos requería compartir y leer con ellas sus textos para

identificar las fortalezas y debilidades, las cuales habría que corregir. Es entonces donde la modalidad virtual de trabajo a distancia, inició como un elemento que era necesario conocer y aprender. Explorar algunas aplicaciones por computadora para poder tener sesiones virtuales, compartir pantalla sobre el texto revisado y las observaciones por atender, fueron una constante de aprendizaje. En el ensayo y el error la habilidad en el uso de las aplicaciones mejoró paulatinamente.

Sin embargo, el uso de las tecnologías de la información, la conectividad del internet y mi equipo de cómputo no eran suficientes para mantener la fluidez en la conversación durante las sesiones. Aunado a esto, los distractores en casa como la interrupción de algunos familiares y mascotas que se encontraban en la misma habitación mientras daba asesoría, también representaron un obstáculo.

Muchas eran las dudas sobre los avances de sus trabajos, me esforcé por explicar y cuando creía que todo estaba comprendido, en la revisión de los nuevos

avances, no se observaba los ajustes solicitados en la sesión virtual. En realidad, fue desesperante trabajar en estas condiciones, porque no sabía qué estaban entendiendo, es más hubo situaciones en las que me confundí sobre el tema de su trabajo.

Las asesorías eran individuales y durante el diálogo virtual, aprendí a respetar los turnos al hablar, compartir los silencios mientras se activaba el micrófono o se compartía la pantalla para mostrar el archivo en revisión, regular el volumen, hablar cerca del micrófono si usaba audífonos. Esta etapa fue de un aprendizaje exhaustivo porque consideré que mi función como asesora era mantener o intentar brindar certezas sobre su trabajo y avances.

¿Cómo voy a terminar mi trabajo?

Durante la revisión de los documentos, no veía avance. Parecía como si estuviera trabajando contra corriente, las explicaciones y ejemplos sobre los resultados, análisis y conclusiones no lograban concretar el

cierre de los trabajos. Estaba a un mes de entregar a la oficina de la Comisión de titulación el dictamen de culminación de los tres DT, e iniciar los trámites administrativos para realizar el examen profesional.

La presión que sentía era agobiante. Sin embargo, intenté reflexionar sobre mi actuar, porque sentía que no avanzaba con las alumnas. Me di cuenta que en las asesorías estaba siendo demasiado directiva, no les permitía comprender su trabajo, identificar sus resultados, elaborar sus conclusiones. Es decir, mi trabajo de asesoría estaba en un plano prescriptivo y rígido. Al no obtener lo que les pedía que hicieran, me sentía frustrada.

Quiero mencionar que esta frustración que sentía, nunca la expresé con ellas. Cuando decían que no terminarían, las alentaba y les explicaba que debían tomar las cosas con calma. Sin embargo, en mi interior estaba preocupada y se manifestaba en la revisión de sus avances en forma exhaustiva. Era inminente modificar mi actitud hacia la asesoría. Así que, en las

siguientes sesiones, les permití que leyeran y explicaran sus avances. Me di la oportunidad de escucharlas de nuevo (como lo hacía antes de la cuarentena) de observar cómo iban construyendo sus análisis, y puntualizar o encaminar la lógica de sus hallazgos. Percibí que cuando las escuché, dejé de angustiarme, a pesar de todas las situaciones incómodas de conexión, porque eran constantes.

Modificar mi actuar, me permitió identificar las situaciones por las que las alumnas estaban pasando ante la incertidumbre de la pandemia; estas eran el motivo de las constantes confusiones de mis asesoradas, por eso preguntaban una y otra vez lo mismo. En ese momento comprendí, que mi actitud anterior no lograba anclarse a sus necesidades, cambiar me hizo crecer como docente.

En esta etapa de la asesoría pude entender y comprender que debía regular mis emociones y mis temores. Para dar certezas y confianza de que todo saldría bien, al obtener un trabajo concluido sobre el DT. Esperar ha sido un aprendizaje paulatino y difícil, en una

dinámica donde hay que dar respuestas al alumno en situaciones de incertidumbre.

¡Que nervios, el examen profesional será virtual!

Conforme esperaba las indicaciones de la autoridad de la BENM, sobre la realización de los exámenes profesionales, se vislumbraron diversos escenarios: el primero, si el nivel de contagios por COVID19 disminuía, regresaríamos a la escuela en julio y todo se realizaría como antes, esta idea generó un alivio porque todo terminaría; el segundo, sería el aplazamiento de los exámenes profesionales hasta que las condiciones permitieran llevarlos de forma presencial en la Normal; y el tercero, era que el desarrollo de los exámenes sería en línea.

Fue el último escenario, el que se realizó, en el mes de julio se informó que los exámenes se realizarían en línea, a través de la plataforma de Meet. De inmediato exploré esta plataforma junto con las alumnas, y las asesorías implicaron un nuevo reto: grabar el

examen a través de la herramienta de meet, presentar diapositivas para explicar el trabajo realizado, y después defender su DT ante un jurado.

Antes del examen, hicimos varios ensayos simulando la sinodalía y todo el protocolo para llevarlo a cabo. En esta revisión-exposición, las alumnas se percataron de los avances que habían logrado, a pesar de verse obligadas a realizar un corte espacio-temporal en sus intervenciones pedagógicas, en el Informe de Prácticas Profesionales y en la obtención de la información para analizar en el caso de la Tesis.

El día del examen profesional llegó y en vez de ser a puerta cerrada, fue en casa cerrada, un acto solemne siguiendo el protocolo del mismo. La réplica del trabajo con el jurado fue una experiencia exitosa, principalmente por la seguridad y calidez que brindaron a las alumnas, al expresarles que disfrutaran el momento y lo más relevante con la certeza de que si la tecnología fallaba, todo podría recuperarse.

Fue una experiencia gratificante porque logré cerrar un proceso de

acompañamiento a través de una asesoría que se transformó al pasar del tiempo, de ser una práctica directiva a una más flexible y comprensiva. El contexto de la cuarentena favoreció ver en mí una visión más humana hacia el trabajo con las alumnas asesoradas. Marcó una serie de aprendizajes susceptibles de aplicarse ante futuros desafíos.

Consideraciones finales

La asesoría académica para la elaboración del DT, durante y después de la pandemia es considerada una tarea compleja. Sin lugar a dudas, su contribución en la formación inicial docente tiene una gran valía, porque el diálogo pedagógico que se realiza al acompañar a los alumnos de séptimo y octavo semestres, brinda la oportunidad para hacer una regresión sobre uno mismo. Es decir, para darse cuenta que el asesor al formar también es formado.

La asesoría a distancia permitió romper y construir nuevos esquemas. Se comprendió que en ocasiones la salvedad

emocional de los sujetos se deja de lado, porque pareciera que lo importante es cumplir con lo establecido, las fechas marcadas, los acuerdos pactados, los avances obligatorios; sin dar oportunidad para reflexionar lo que sienten, creen y viven los estudiantes y maestros.

Leer las experiencias de los asesores, es permitir adentrarse en la subjetividad de los sujetos-maestros, que están sacando a flote el sistema educativo en estos tiempos. El trabajo después de la pandemia abre la posibilidad de humanizar la asesoría académica.

Referencias

- Alliaud, A. & Antelo, E. (2011). *Los gajes del oficio. Enseñanza, pedagogía y formación*. Aique Educación (Nueva carrera docente).
- Bazdresch, M. (2000). *Vivir la educación. Transformar la práctica*. Textos educar Educación Jalisco.
- Castoriadis, C. (1998). El estado del sujeto hoy. En C. Castoriadis, *Psicoanálisis, Proyecto y elucidación*. Nueva Visión.
- Day, C. (2007). *Pasión por enseñar. La identidad personal y profesional del docente y sus valores*. Narcea S. A. de Ediciones.
- DOF. (2012). *Acuerdo 649, por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria*.
- Dussel, I., Ferrante P. y Pulfer D. (comp.) (2020). *Pensar la educación en tiempos de pandemia. Entre la emergencia, el compromiso y la espera*. UNIPE Editorial Universitaria.
- Mercado, E. (2008). *El oficio de ser maestro: Relatos y reflexiones breves*. ISCEEM.
- SEP (2016). *Modalidades de Titulación para la Educación Normal*.
- Uriarte, J. D. (2005). *La resiliencia. Una nueva perspectiva en psicopatología del desarrollo*. Revista de Psicodidáctica 10 (2) 61-80.

Recorrido en el Diseño de Planeaciones Didácticas en mi Formación Docente

Lilia Zuleidi Aguirre Chávez

Zuleidy_Aguirre@hotmail.com

María Araceli Salgado Monárrez

arasalgado1@hotmail.com



RESUMEN

El artículo surge del análisis y reflexión que se llevó a cabo en la elaboración de un portafolio de evidencias en el que se describe el proceso de formación inicial como docente, con la finalidad reflexionar como se fue fortaleciendo la competencia diseñar planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos disciplinares para responder las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica por medio de evidencias que fueron seleccionadas del trayecto formativo práctica profesional. Las principales conclusiones fueron el reconocimiento de fortalezas y dificultades respecto al trabajo realizado durante la formación docente por medio del

análisis de cada una de las evidencias que fueron seleccionadas con el fin de llegar a una reflexión sobre el diseño de planeaciones didácticas reconociendo algunos cambios durante el proceso realizados durante la formación docente en el trayecto formativo práctica profesional.

Palabras clave: *análisis y reflexión, portafolio de evidencias, planeaciones didácticas*

Keywords: *analysis and reflection, evidence portfolio, didactic planning*

Introducción

En el siguiente documento se verá reflejado el proceso de consolidación de una competencia profesional en el portafolio de evidencias con la intención de reflexionar y analizar diferentes evidencias que fueron realizadas durante mi formación inicial como docente en la Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo. Dicho documento fue realizado tomando en cuenta la competencia "Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de plan y programas de estudio de la educación básica" (Diario Oficial de la Federación, 2012).

El portafolio de evidencias me facilitó el análisis del proceso que fue llevado

durante la formación en la docencia, como menciona SEP: "Permite demostrar, con base de evidencias de aprendizaje, el grado de competencia adquirido por el estudiante, favoreciendo el pensamiento crítico y reflexivo e impulsando su autonomía, su elaboración incluye información pertinente con relación al desempeño y los productos generados" (2014). Con el fin de verificar que hubo una progresión en el proceso de formación por medio del análisis y la reflexión.

Cada evidencia fue seleccionada y ayudó a reconocer el proceso que se tuvo durante su realización como prueba de lo realizado en la práctica en los diferentes contextos, por ello la competencia encaminada al diseño de planeaciones didácticas son basadas en el plan y

programas de estudio, con la finalidad de conocer el proceso que se siguió en el diseño de las mismas, hasta el momento que es puesta en práctica con el fin de obtener mejores resultados con los alumnos, tomando en cuenta las unidades de dicha competencia que fueron parte del proceso de enseñanza – aprendizaje.

El propósito guía de este documento es: reflexionar como se fue fortaleciendo la competencia diseñando planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos disciplinares para responder las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica por medio de evidencias que fueron seleccionadas del trayecto formativo práctica profesional.

Una de las razones de seleccionar esta competencia es porque la planeación de la intervención educativa es indispensable para el trabajo docente eficaz, al tomar en cuenta algunas decisiones pedagógicas con respecto a diversos aspectos como los aprendizajes esperados, las estrategias, los recursos, la evaluación, para todo esto es necesario

para la realización de una planificación. Tomando en cuenta que ésta es el conjunto de supuestos fundamentales que la docente considera pertinentes y viables para que los niños avancen en su proceso de aprendizaje.

Desarrollo

Al recordar el proceso que he llevado durante mi formación como docente durante estos años me ha ayudado a valorar esta profesión, porque soy participe de transformar la sociedad con los diferentes procesos pedagógicos en este caso con los niños y niñas de educación preescolar. Como menciona Alvarado, (2013) la importancia de la formación docente “para la transformación de la sociedad que valora el desarrollo humano y los proyectos de vida de las personas en las que los diferentes procesos pedagógicos se convierten en una búsqueda permanente del ser y el deber ser de la cultura de los sujetos en desarrollo” (p.31).

La formación docente tiene el fin de transformar a la sociedad, un profesor tiene que estar lo mejor preparado tanto en los planes de clases, para ellos tiene

que realizar un diagnóstico por medio de indicadores y mediante la observación se tiene que identificar distintos aspectos importantes para su construcción desde el contexto, alumnos y padres de familia, durante el comienzo se presentaron dificultades en la realización porque no es un trabajo fácil, mediante el inicio de mi redacción para la elaboración de los indicadores, diagnóstico, planes de clase hubo complicaciones, pero he tenido profesores que me han ayudado durante el proceso con el fin de que haya un cambio y mejorar algunos aspectos para ello he llevado diferentes cursos que de alguna u otra manera me han ayudado durante mi formación.

Los planes de clase han sido una de las bases importantes en mi proceso formativo, para no improvisar frente al grupo de niños, siempre tomando en cuenta los propósitos del Programa de educación preescolar, donde se indican los aprendizajes esperados que logran los niños, así como el tipo de intervención del docente para el logro de los mismos. La planeación según SEP, es la herramienta fundamental para la práctica

pedagógica, que requiere que el docente establezca las bases y metas en 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 (2007).

La base para la planeación didáctica es el diseño de situaciones didácticas lleva distintos aspectos que se van a poner en práctica con los pequeños, una planeación para un docente es una de las herramientas que se debe de manejar perfectamente, por ello en la Escuela Normal te hablan de su importancia y la forma de su construcción, pero tú eres el que te encargas de todo, se tiene que analizar principalmente el programa, lo que se requiere y espera que logren los pequeños. Durante mi formación la planeación ha sido una de mis debilidades porque no es tan fácil, debe de estar lo más completa posible para el momento que se ponga en práctica.

En la formación docente se van adquiriendo las capacidades, habilidades, para ir aprendiendo el oficio de la docencia, para lo cual se requiere de

bastante tiempo, esfuerzo, dedicación y sobre todo entendimiento y comprensión, tanto de los fines educativos, como de los medios, las estrategias, los recursos e instrumentos (SEP, 2013).

Según Vargas:

En la experiencia se asume la praxis como método en la acción pedagógica, el sentido de la praxis, la práctica reflexionada y/o la acción-reflexión, que avizora el estado de alerta o conciencia del maestro y el estudiante, punto de encuentro de enseñanzas y aprendizajes, fruto del actuar con la intencionalidad consciente del sentido de la acción pedagógica que se produce, transformando el sentido de las acciones del quehacer cotidiano de la escuela, sus formas y el proceso de interacción que allí se da. (2007, p. 121)

De esta manera la experiencia en la Licenciatura en Educación Preescolar, la práctica docente se va construyendo, además de las actividades pedagógicas

las que se realizan para relacionarse con la familia y con la escuela. La acción profesional que se lleva a cabo va encaminada a favorecer el aprendizaje en los alumnos en los diferentes campos del desarrollo académico y en las áreas de formación social (SEP, 2013).

La mayoría de las actividades que se realizan en la formación docente están fundamentadas en la observación, el análisis y la reflexión de lo que haces. Las creencias forman parte del proceso de formación docente, son la parte de la dimensión personal, afectiva y emocional, ligada a la propia cultura que se manifiesta en el ambiente en el que nos desenvolvemos y en el que se configuran, influyen a su vez, en nosotros y en lo que se hace; las creencias influyen en cada una de las decisiones que se tomen así también en las prácticas docentes que se llevan a cabo, por lo tanto las creencias pedagógicas hacen alusión principalmente a las concepciones que se tienen a cerca de los diferentes procesos de enseñanza – aprendizaje. Las creencias pedagógicas, se van reconstruyendo sobre la base de

los conocimientos pedagógicos elaborados y transmitidos en la formación y en la práctica docente. Son una síntesis de los conocimientos culturales y de las experiencias personales (Oliver, 2009).

Mis creencias con relación a la docencia me ayudaron a tomar decisiones fuera y dentro del aula y a su vez llevar una intervención pedagógica a los estudiantes por medio de estrategias didácticas que son implementadas en cada una de las sesiones, al identificar el ritmo de aprendizaje, las características de sus alumnos lo cual me permite analizar para poder adecuar la forma de cómo trabajar con cada uno de ellos, con el fin de que se logre la meta del docente, alumno, padre de familia, ellos son los encargados de construir un ambiente favorable para su enseñanza, donde exista la participación, convivencia, valores, entre otros aspectos con el fin de que el maestro sea quien reflexione su práctica por medio de teoría y por el trabajo que realizaron con los niños durante cada día.

Mis creencias sobre la docencia me llevaron a ir construyendo la forma de

actuar y a dirigir mis acciones, estando consciente de mis convicciones, puede contrastar, cuestionar y aceptar los criterios profesionales, a través de argumentos sólidos para tomar mis decisiones en la enseñanza y en la práctica profesional, al ponerme en contacto con situaciones reales, fui adquiriendo y fortaleciendo las competencias profesionales.

Este portafolio tiene el fin de evaluar las evidencias recopiladas desde el inicio de la formación, en este caso serán planeaciones didácticas para favorecer el aprendizaje en los niños de preescolar, tomando en cuenta la competencia "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" (DOF, 2012) por medio de cada uno de los elementos para el diseño de las planeaciones didácticas podremos reflexionar cada una de mis producciones que me va permitir valorar el nivel de logro mediante un análisis reflexivo de las mismas que me podría ayudar a

encontrar mis dificultades y logros durante mi formación.

El docente propicia el proceso de enseñanza y aprendizaje a los pequeños, pero a veces no se percata que los planes de clases no están diseñados de una manera adecuada tomando en cuenta los materiales, tiempos, organización, aprendizajes esperados, ambientes de aprendizajes, necesidades de los niños, entre otros aspectos.

Durante el comienzo de mi formación docente hubo complicaciones con las planeaciones no se tenía experiencia en la elaboración, existiendo una gran cantidad de dificultades respecto a su diseño, una de éstas fue cuando se estaba elaborando se tenía que buscar o analizar las estrategias que se iban a plantear, tomando en cuenta las necesidades de cada uno de los pequeños, en la puesta en práctica, se presentaron distintas cuestiones, no se estaba tomando en cuenta el nivel de aprendizaje, características de cada uno de los pequeños y otros aspectos que no lograba comprender hasta el momento que son puestas en práctica como por

ejemplo el tiempo que se asigna a cada una de las actividades, en algunas ocasiones me sobraba tiempo y me cuestionaba: ¿Qué estoy haciendo mal? ¿Qué me faltó? ¿Qué tengo que cambiar? ¿Las actividades son diseñadas tomando en cuenta las necesidades de los pequeños? ¿Los materiales son los correctos? En ese momento surgía el incidente crítico el miedo de no estar haciendo lo correcto, ahora comprendo que el ser maestro no es fácil tienes que tomar en cuenta demasiados aspectos para el logro de los propósitos planeados diariamente.

Por lo que puedo plasmar que el diseño de planeaciones didácticas puede ser muy complejo pues solo cuentas con el libro de aprendizajes claves de educación preescolar y el libro de texto, se requiere reflexionar y analizar qué actividades puedes plasmar para que se logre los aprendizajes esperados y que vaya de acuerdo a las características del grupo, pero las dificultades seguían en cada una de las jornadas de prácticas se presentaban distintas cuestiones aunque contará con el apoyo de las maestras

titulares en cada una de los lugares donde se realizaba cada una de las prácticas, me brindaban ideas de cómo se podía trabajar con los niños de igual manera con los maestros acompañantes de la Escuela Normal, me hacían mención de aspectos que se tenían que cambiar y cuales eran mis dificultades al momento de sus observaciones. Además, es difícil porque no conoces a los niños como la forma de trabajar, cuáles son sus gustos y pero que tú debes aprender a sobrellevar por muy complicado que sea.

Por lo que el incidente critico es la planeación que desde un comienzo de mi formación se encontraron distintos aspectos en su realización, por lo que no quiero dejar a un lado y que mejor que se reflexione y analice en donde se encuentra el problema en la elaboración de las planeaciones durante mi formación docente.

El incidente crítico que se presenta consiste en el diseño de las planeaciones didácticas desde el comienzo de mi formación, con el fin de buscar y analizar mi desempeño durante la elaboración y la puesta en práctica,

identificando las debilidades y fortalezas que se tuvo desde un inicio, con el propósito de mejorar nos menciona la SEP (2017) "El proceso de planeación es una herramienta fundamental de la práctica docente, pues requiere que el profesor establezca metas, con base en 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" (p.125). Esto hace referente que las planeaciones son una herramienta fundamental para la práctica docente, y se requiere establecer metas por medio de los aprendizajes esperados del programa de estudios, tomando en cuenta a cada uno de los pequeños al momento de ser diseñadas, pero durante mi inicio con el diseño y lo que se planteaba no se cumplía con lo mencionado anteriormente se presentaban algunos conflictos en su elaboración.

El incidente crítico ocurre en el tiempo y el espacio que, al superar un determinado umbral emocional del profesor, pone en crisis o desestabiliza su

identidad-en-acción, de modo que para recuperar el control de la situación no basta con aplicar una estrategia local, sino que requiere cierta revisión de algunos aspectos de la identidad profesional, es decir, de las concepciones, estrategias y sentimientos del docente (Monereo y otros, 2009, pp. 237-256). Por lo que la planificación es un incidente crítico porque con frecuencia durante la mañana me desestabiliza emocionalmente y recurro al análisis y reflexión de algunos aspectos desde su elaboración. Puedo decir que, desde el comienzo de mi formación docente, en ciertos momentos de mi intervención pedagógica se han presentado estas crisis de identidad lo que conlleva aún análisis profundo tanto teórico como práctico sobre las distintas complicaciones que se presentan desde la elaboración, en la ejecución y evaluación de la planeación.

La planeación no se lleva a cabo sólo como una actividad técnica limitada a llenar formatos, sino que debe traducirse en intenciones educativas que son el resultado del análisis de varios componentes, entre los que destacan

elementos contextuales como la cultura y las condiciones socioeconómicas del entorno donde los estudiantes desempeñan las habilidades cognitivas y aprendizajes previos que han podido desarrollar en etapas escolares anteriores o en su desarrollo (SEP, 2013).

Por lo que en este análisis ha sido seleccionada por ser una herramienta fundamental para el logro de los aprendizajes esperados en la educación y no se quiere dejar a un lado con el fin de reflexionar, tomando en cuenta los distintos aspectos para su elaboración, con el fin de poder realizar una planeación completa, porque no es solo llenar un formato, todo tiene un propósito que a veces no se toma en cuenta por ello se quiere llegar a un análisis más completo para no dejar a un lado donde se encuentra el problema o que aspectos debo de mejorar, en ello se van analizar todas las evidencias que se ponen en práctica para poder elaborarla. La planeación de las acciones de enseñanza y aprendizaje influye de sobre manera en el logro de los aprendizajes esperados en los niños del grupo.

La gestión a la solución se dio mediante las ideas que me proporcionaban las maestras encargadas del grupo, me sugirieron algunas estrategias que podía poner en práctica con los pequeños me daba algunas bases para el diseño de las planeaciones tomando en cuenta lo que ellas me mencionaban, pues ellas conocían más a los pequeños, como también el apoyo que me brindaban cada uno de mis maestros acompañantes, al momento de tener un diálogo al término de mi mañana de trabajo en donde se realizaba un análisis y reflexión sobre el desempeño observado en el que se reconocían los aspectos a mejorar, así como qué podía implementar para una mejor intervención, el saber utilizar mejor el programa de educación preescolar, analizando los enfoques de cada campo formativo y áreas de desarrollo personal y social, tomando en cuenta algunas de las características de los pequeños por medio del diagnóstico.

Mediante este portafolio de evidencias se abordará el tema "Diseña planeaciones didácticas para favorecer el aprendizaje

en los niños y de las niñas de educación preescolar" el motivo por que surgió el interés fue con el propósito de mejorar profesionalmente y no dejar a un lado esta herramienta que es fundamental para los docentes, tomando en cuenta el plan y programa de estudios de educación preescolar y otros aspectos en su realización, es por ello que tiene una gran vinculación el incidente crítico y la competencia así como las unidades de competencia.

- Realiza diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje.
- Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes.
- Elabora proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos.

- Diseña estrategias de aprendizaje basadas en las tecnologías de la información y la comunicación de acuerdo con el nivel escolar de los alumnos.

Estas unidades fueron con las que se estuvo trabajando mediante las evidencias que se analizaron, durante mi formación docente se ha estado trabajando con una gran cantidad de actividades con la finalidad de mejorar cada uno de los aspectos respecto a la práctica por lo que se cuenta con distintas evidencias como son los diagnósticos que fueron elaborados en cada uno de los lugares de práctica haciendo mención sobre la cantidad de niños, ritmos de aprendizaje, intereses entre otros indicadores que se ven reflejados en el documento, como también se cuenta con distintas situaciones didácticas que fueron elaboradas en cada uno de los jardines de niños, durante los seis semestres de mi formación inicial en los cuales realicé intervención pedagógica. Otra evidencia que será analizada son los proyectos que fueron realizados por medio de una problemática encontrada

donde se diseñaron algunas actividades con la finalidad de que hubiera un cambio.

Así como las estrategias de aprendizaje basadas en la tecnología de la información y la comunicación que fueron puestas en práctica durante los diferentes semestres.

También tomaré en cuenta el diario de prácticas que es una de las evidencias que fue elaborado al finalizar el día de la jornada donde se menciona logros y dificultades que se tuvieron, el informe de prácticas el cual me ayudaba a reflexionar sobre el trabajo realizado en mi jornada tomando en cuenta distintas dimensiones con el fin de realizar un mejor análisis.

La importancia de las evidencias de aprendizaje son pruebas que determinan si un estudiante está aprendiendo. En primer lugar, un profesor debe determinar cómo puede saber que sus estudiantes están aprendiendo y cómo ir recolectando esa información durante todo el proceso de aprendizaje. (Coburn, C. y Talbert, J. 2006) esto se refiere que las evidencias determinaran la forma en

que estuve trabajando con los pequeños fue la correcta durante mi proceso de aprendizaje durante mi formación docente, los diagnósticos del grupo que formaron parte del proceso valorativo en el cual se identificaban las metodologías empleadas por el docente, los problemas, las necesidades del grupo en las diferentes campos de formación académica y áreas de formación personal, así como podía identificar las potencialidades del grupo con la finalidad de tener un panorama más amplio para iniciar con la intervención pedagógica, teniendo más claridad de cada situación, como debemos actuar y que estrategias podemos implementar tomando en cuenta la información que viene dentro de éste respecto a los niños.

Las situaciones didácticas diseñadas son otras de las evidencias que se analizarán tomando en cuenta que la situación didáctica es el conjunto de actividades que están articuladas entre sí y en las que involucran relaciones claras entre los niños, los contenidos y la educadora con la finalidad de construir los aprendizajes. A través de las

situaciones didácticas se ha de interesar a los niños y propiciar acciones para que vayan avanzando, éstas no son rígidas o cerradas, por lo que se tiene que poner atención en lo que sucede mientras se realiza y observar como los niños van avanzando, con base en el análisis se tiene la posibilidad de generar algunos cambios y de incorporar actividades o materiales (SEP, 2017).

En las situaciones didácticas donde se pretende favorecer los aprendizajes esperados y a que cada uno de estos puede generar una situación didáctica con los que se va a trabajar, actividades que vas implementar para llegar a lo esperado tomando en cuenta el libro de aprendizajes claves de educación preescolar la importancia es que lleva una organización de lo que se va poner en práctica durante el día o mediante un proyecto que se va implementar esto obtiene mejores resultados en el trabajo del aula, el diario es fundamental porque es ahí donde se registran hechos y acciones de la práctica docente con el fin de analizar las actividades diarias, los proyectos son importantes en el aspecto

que son diseñados para una solución de una problemática que se presenta en la institución, donde se diseñan estrategias con el que espera que haya un cambio y buenos resultados al momento de ponerlo en práctica, los informes nos ayudan a reflexionar y analizar durante las jornadas de práctica identificando cuales fueron los logros y debilidades que se presentaron.

Cada una de estas evidencias son importantes porque te ayuda apreciar tu trabajo desde los inicios de tu carrera hasta ahora, porque cada uno de ellos nos ha brindado distintos conocimientos con el fin de que mejoremos y analicemos lo que se está realizando día con día.

El proceso de planeación didáctica implica varios aspectos como: el análisis y organización de los contenidos educativos a enseñar, determinar los propósitos, las intenciones a lograr, el contexto en el que se encuentra enclavado el jardín de niños, los aprendizajes previos de los niños, para establecer y secuenciar las actividades que harán posible el logro de los aprendizajes esperados, guiar las

actividades en el tiempo y el espacio, es decir diseñar un plan de acción completo y tener muy claro los fundamentos educativos que orientan todo el proceso de enseñanza - aprendizaje.

La planeación es una de las herramientas fundamentales para la práctica pedagógica, su elaboración implica analizar y organizar los contenidos, buscando estrategias que logren lo aprendizajes esperados, incluyendo materiales, tiempos, espacios y entre otros factores, por lo que hay tipos de planeaciones didácticas las cual se divide en ejes como son las situaciones didácticas, secuencias de actividades, situaciones de aprendizaje, proyectos y unidades didácticas.

Cuando nos referimos a situaciones didácticas, hacemos alusión a todas aquellas tareas, actividades o prácticas educativas que se caracterizan por ser diseñadas y construidas intencionalmente por un determinado sujeto (profesor) con el fin de enseñar un concepto, noción u objeto de conocimiento a otro sujeto (alumno) (Brousseau 1998). La situación didáctica

como nos menciona el autor, es aquella que se desarrolla habitualmente dentro de un contexto escolar donde se produce la interacción entre el profesor y varios estudiantes con el fin de brindarles distintos temas.

Cada una de las evidencias seleccionadas muestran el proceso de aprendizaje en mi formación profesional me han ayudado a mejorar algunos aspectos, tomando en cuenta el currículo y el perfil de egreso éstas serán organizadas y sistematizadas de manera física.

Las evidencias me permitirán realizar un análisis de cómo se fue fortaleciendo la competencia anteriormente mencionada durante los seis últimos semestres de mi formación en la Escuela Normal, cada una de éstas fueron valoradas, para su reflexión, análisis, para tener la oportunidad de articular los conocimientos, habilidades actitudes y destrezas con el fin de mejorar mi formación profesional.

La pregunta que me planteo y orienta la elaboración del portafolio de evidencias es:

- ¿Cómo contribuyó en formación inicial la Escuela Normal para el desarrollo de la competencia diseñar planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos disciplinares para responder las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica?

El propósito que guía este portafolio es:

- Reflexionar como se fue fortaleciendo la competencia diseñar planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos disciplinares para responder las necesidades del contexto en el marco del plan y programas de estudio de la educación básica. A través de evidencias.

El documento se organizó con distintas evidencias que fueron seleccionadas a partir del tercer semestre de mi formación docente en la escuela Normal hasta el octavo semestre para reflexionar y analizar los distintos

evidencias que fueron seleccionados de acuerdo a la relevancia que tuvieron respecto al proceso de aprendizaje y tomando en cuenta la competencia seleccionada y cumpliendo con el propósito de dicho portafolio de evidencias, para reconocer el avance en la competencia diseña planeaciones. Como menciona Tobón en el portafolio se va observando como el sujeto organiza su trayectoria de reflexión frente al proceso de enseñanza-aprendizaje de manera puntual en diferentes momentos a lo largo del proceso y de cómo elige un determinado camino para responder a los retos que le plantea el aprendizaje, en definitiva, como “inventa” su propio camino (2004). La organización forma parte importante en el portafolio de evidencias debido a esto se da la oportunidad de reflexionar los diferentes momentos que han estado presente a lo largo de mi formación.

El orden de las evidencias seleccionadas estuvo de acuerdo al trabajo académico que se realizó en cada uno de los cursos en los diferentes semestres, mismos que me han dado la

base para fortalecer la competencia profesional, las evidencias estarán acomodadas de acuerdo al logro que se fue adquiriendo tomando en cuenta las unidades de competencia y al análisis de dichas evidencias donde se verá reflejado sus características y reflexiones durante el proceso que se tuvo en la realización de cada producto seleccionado desde el momento que fueron puestos en práctica, también se analizan algunas evidencias que se han estado trabajando en la modalidad a distancia como son algunos planes de clases, por cuestiones de la pandemia que se está viviendo en la actualidad el COVID-19, lo cual ha sido un cambio muy drástico el orden de las actividades como el momento de ser desarrolladas es muy distinto a lo que se había estado trabajando anteriormente.

La evidencia es una parte de la objetivación de la docencia en ese sentido, es un oficio que se define como la capacidad de producir algo, de conocerlo y de hacerlo conocer” (Alliaud y Antelo, 2011, p. 88). De tal forma que la evidencia no es un producto en sí mismo, esta se construye a través de un proceso

complejo donde se encuentra presente el análisis, además de producir algo se analiza, o se conoce a fondo y además se da a conocer.

Las evidencias tuvieron una relevancia en los criterios psicopedagógicos, disciplinares y curriculares en el trayecto formativo práctica profesional en lo que se hará mención de cómo han influido en cada uno de los cursos, qué relevancia tuvieron en el proceso enseñanza-aprendizaje y en los tiempos que se encuentra ubicada.

Criterios psicopedagógicos, fueron lo relacionado con la enseñanza y aprendizaje, así como los métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje, intereses de los niños, motivaciones y necesidades formativas.

Criterios disciplinares y curriculares, en estos se tomó en cuenta dominio de contenido, el enfoque, los propósitos y las orientaciones didácticas, la organización de las actividades, las estrategias de enseñanza, el uso de las Tecnologías de la Información y la comunicación como estrategia de aprendizaje de acuerdo al nivel preescolar, así como el diseño de

situaciones didácticas para el desarrollo en los campos de formación académica y áreas de desarrollo personal y social en el nivel de preescolar.

Las evidencias están organizadas de acuerdo a los cursos del trayecto formativo práctica profesional desde tercer semestre hasta el octavo semestre de mi formación docente.

Evidencia N°1 Diagnóstico elaborado en diciembre de 2018 en el curso iniciación al trabajo docente en tercer semestre, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°2 situación didáctica del 3 de diciembre de 2018, en tercer semestre en el curso iniciación al trabajo docente, en el trayecto formativo práctica profesional

Evidencia N°3 situación didáctica empleando el uso de las TIC del 5 de diciembre de 2018, en tercer semestre en el curso de iniciación al trabajo docente, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°4 Diagnóstico elaborado en mayo de 2019, cuarto semestre en el curso de estrategia docente, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°5 situación didáctica del 20 de mayo del 2019, cuarto semestre en el

curso de estrategia del trabajo docente, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°6 situación didáctica empleando el uso de las TIC del 22 de mayo de 2019, cuarto semestre en el curso de estrategias del trabajo docente, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°7 Diagnóstico elaborado en septiembre del 2019 en el curso de trabajo docente e innovación en quinto semestre, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°8 situación didáctica del 25 de noviembre del 2019, curso trabajo docente e innovación en quinto semestre, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°9 situación didáctica del 2 de marzo del 2019, quinto semestre del curso trabajo docente e innovación, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°10 Proyecto de innovación del 25 de noviembre del 2019 en el curso de trabajo docente e innovación, quinto semestre, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°11 Diagnóstico elaborado del 28 de noviembre del 2020 en el curso de práctica profesional, séptimo

semestre, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°12 situación didáctica 26 de octubre del 2020, séptimo semestre, curso práctica profesional, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°13 situación didáctica del 23 de noviembre del 2020, séptimo semestre, curso práctica profesional, trayecto formativo práctica profesional.

Evidencia N°14 situación didáctica empleando el uso de las TIC elaborada el 9 de diciembre del 2020, séptimo semestre, curso práctica profesional, trayecto práctica profesional.

Evidencia N°15 situación didáctica elaborada el 15 de febrero del 2021, octavo semestre, curso práctica profesional, trayecto formativo práctica profesional.

Para el análisis de las evidencias se rescatarán las observaciones, evaluaciones y sugerencias de los docentes que atendieron los cursos, así como de las educadoras tutoras en mis jornadas de práctica, en algunos casos también autoevaluaciones, utilizando instrumentos de evaluación que

contenían una serie de indicadores que daban cuenta de los logros y dificultades que se convertían en áreas de oportunidad.

Las evidencias que fueron seleccionadas intervienen de manera significativa en mi formación docente reflejado la descripción y teorización de cada una de éstas tomando en cuenta la competencia seleccionada, que es lo que se quiere mostrar, así como las relaciones tiene con otras producciones, que confrontaciones hice entre lo esperado con cada una de ellas al momento de ponerlas en práctica con los niños, dándole una relación a esos productos con la teoría. Primeramente, se analizó lo relacionado con el diagnóstico de grupo, posteriormente se hizo el análisis de la algunas planeaciones didácticas y proyectos de innovación realizadas durante los seis últimos semestres.

Me percaté que al analizar cada una de las evidencias me daba cuenta que en algunas se mostraba mucha debilidad con relación a la teoría y en otras había vacíos muy significativos para la elaboración de los planes de clase, como

el no tomar en cuenta las observaciones obtenidas en el diagnóstico. Etc.

Conclusiones

Mediante el recorrido de análisis y reflexión me pude dar cuenta que realmente al inicio no se tenía mucho conocimiento sobre el diseño de planeaciones didácticas que únicamente se llenaba un formato, pero realmente lo que contenía no se tomaba en cuenta las necesidades de los niños debido que en el diagnóstico tampoco estaba elaborado de una manera completa aportaba muy poca información es lo que se percibe al momento de su análisis, en lo que no aportaba las características del grupo, comportamientos, forma de trabajar, el avance respecto a los distintos campos formativos y áreas de desarrollo personal y social, sus gustos, actitudes y relaciones que tienen entre ellos. Durante el proceso de formación se fueron consolidando todos los elementos en los diseños de planeaciones.

Por lo que he llegado a la conclusión que en la realización de un diagnóstico se tiene que tener muy claro los aspectos que se van observar para la recogida de

información, así como tener el tiempo suficiente para conocer al grupo de niños, con el fin que se vea reflejado en el diseño de planes de clase y que logren despertar el interés de los pequeños, cumpliendo con los aprendizajes esperados de cada uno de los campos formativos e áreas de desarrollo personal y social.

El diagnóstico forma parte de una unidad de competencia. Durante mi experiencia como maestro en cada una de las evidencias me puedo dar cuenta que es realmente un reto lo que el docente debe de enfrentar para que realmente cumpla con las necesidades de cada uno de los niños y que esas estrategias ayuden en el proceso enseñanza-aprendizaje, pero es algo que los docentes debemos de saber enfrentar y solucionar para sacar de mejor manera el trabajo que se realiza.

Otra de las evidencias que son parte de las unidades de competencia son los

proyectos en esta ocasión una de las evidencias seleccionadas fue el proyecto de innovación conforme a mi experiencia adquirida a lo que fue el proyecto de innovación, fue realizada e implementado, pero bien se sabe la innovación no es el diseño de actividades comunes que los niños ya conocían, la innovación es cuando se implementan estrategias desconocidas para los alumnos de tal forma que impacte en su aprendizaje y que les brinde conocimiento, por lo que mis actividades no fueron así por lo que no se cumplió con el propósito del proyecto.

También concluyo que hubo cambios durante mi proceso con el fin de mejorar y obtener mejores resultados en su diseño, era uno de mis propósitos analizar y reflexionar cada uno de los trabajos que fueron realizados durante mi formación docente en el trayecto formativo práctica profesional.

Referencias

- Alliaud y Antelo (2011). *Los gajes del oficio, enseñanza, pedagogía y formación*. Buenos aires: Aique Educación.
- Brousseau G. (1998). *Théorie des Situations Didactiques*. Grenoble: La Pensée Sauvage.

- Coburn, C. y Talbert, J. (2006). Conceptions of Evidence Use in School Districts: Mapping the Terrain. *American Journal of Education*, 112(4), pp. 469-495.
- Diario Oficial de la Federación. (2012). *Acuerdo 650 por el que se establece el plan de la Licenciatura en Educación Preescolar*. México: Autor.
- Monereo (2009) Ser un docente estratégico: cuando cambiar la estrategia no basta, en *Cultura y Educación*, 21(3), pp. 237-256.
- Oliver, C (2009). El valor formativo y las ataduras de las creencias en la formación del profesorado. *Aquello que no se ve, pero se percibe en el aula*. Reifop, vol. 12, n. 1, 63-75.
- SEP. (2013). *Aprendizajes claves para la educación preescolar*. México. Autor
- SEP. (2014). *Aprendizajes claves para la educación preescolar*. México. Autor
- SEP. (2017). *Aprendizajes claves para la educación integral en preescolar*. México: Autor.
- Tobón, S. (2004). *Formación basada en competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Bogotá: ECOE.

Desarrollo socioemocional en los aprendices en tiempos pandémicos: perspectivas de estudiantes normalistas

Jesús Martín Vázquez Posada
jesusmartinvazquez@enpcac.edu.mx
Sarahí Aguirre Bautista
David Flores Corral



Resumen

El presente artículo tiene como objetivo identificar las experiencias de los normalistas en cuanto a su intervención didáctica en el área de educación socioemocional en tiempos pandémicos. Esta investigación es de tipo cualitativa bajo el método de la narrativa. Se analizaron narrativas de 20 estudiantes de seis instituciones formadoras de docentes pertenecientes a los estados de Durango y Chihuahua, obteniendo hallazgos que clarifican la relevancia del trabajo de emociones en los alumnos. Analizando las vivencias se puede constatar que la pandemia fue una época que trajo a los alumnos emociones negativas, los practicantes notaban frustración, enojo, estrés y entre otras que eran una reacción a algo desconocido y a una nueva modalidad de trabajo. Se identificó a las TICs

como una herramienta útil para el abordaje de contenidos en tiempos difíciles, pues su gran funcionalidad permite crear espacios de aprendizaje sin importar el momento, la situación o el lugar.

Palabras clave: Educación a distancia, pandemia, educación socioemocional, herramientas tecnológicas, práctica docente en pandemia.

Keywords: Distance education, pandemic, socio-emotional education, technological tools, teaching practice in pandemic.

A finales de marzo del 2020 el virus COVID 19 comienza a tomar poder en México y su expansión fue cuestión de días, al término de mes, los estudiantes se encontraban tomando clases vía plataformas digitales y enviando sus guiones de trabajo por medio de aulas virtuales. Este suceso reestructuró todo el sistema educativo y la necesidad por continuar con el abordaje de contenidos llevó a docentes y trabajadores educativos a innovar en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Menciona García (2020) la gran influencia que tuvo este virus en la educación, y como resultó ser un gestor de cambio para la adaptación de nuevas metodologías de trabajo, donde

inevitablemente se dio una transición de enseñar en aulas presenciales a enseñar en un contexto online; presentándose un nuevo reto para docentes y practicantes normalistas.

La práctica profesional compete al proceso posterior del análisis teórico, donde los estudiantes intervienen y generan estrategias de trabajo, para una intervención didáctica en las aulas; al ser futuros docentes, los estudiantes de las escuelas normales deben estar capacitados para la adaptación y el cambio, deben saber aplicar metodologías adaptables a los contextos de trabajo y sin duda identificar las estrategias más convenientes.

El confinamiento fue un proceso de muchos cambios, y dentro del mismo, todos se enfrentaron a un proceso de adaptación donde las emociones juegan un papel importante, pues el aislamiento puede repercutir en la estabilidad emocional de los estudiantes.

El objetivo de esta investigación es identificar las experiencias de los estudiantes normalistas, en cuanto a su intervención didáctica en el área de educación socioemocional en tiempos de pandemia, cuáles fueron sus metodologías de trabajo y cómo lograron hacerse aliados de la tecnología, para que aun en la distancia, el conocimiento y manejo de emociones se siguiera trabajando.

Con la intención de sustentar teóricamente y enlazar las experiencias recabadas, se pactaron fuentes de búsqueda que fructificaron la investigación, obteniendo artículos realmente interesantes, como el titulado "La educación socioemocional en épocas de pandemia y estrategias para favorecer el manejo de las emociones" Que cumple un propósito de apoyar a mitigar en la

ansiedad y carga emocional atraída por el confinamiento, además describe estrategias para desarrollar habilidades emocionales en tiempos pandémicos (Flores, et al., 2021). Otro de los artículos encontrados explora la educación socioemocional como una base fundamental para iniciar el proceso de enseñanza aprendizaje y cómo a raíz del COVID 19 se prioriza en las escuelas el desarrollo personal y social de los estudiantes, mismo que es titulado "La educación socioemocional, como base para el aprendizaje en tiempos de pandemia" (Reza, 2020).

Uno de los aspectos fundamentales para continuar el trabajo fueron las tecnologías, estas mismas se convirtieron en un apoyo básico, con el que muchos no contaban y de ahí emanaba la frustración, enojo, impotencia, etc. Información que está presente en el artículo llamado: El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación (Villén, 2020). Además

nos deja en claro la gran utilidad de las herramientas tecnológicas en la intervención de los docentes en tiempos de crisis. Otra de las investigaciones desarrolla y expresa una amplia reflexión en cuanto a la relevancia que puede adquirir la resiliencia en tiempos de crisis, dejando en claro el beneficio que deja trabajar las emociones en los niños para crear una capacidad de superación: La educación socioemocional como herramienta de promoción de la resiliencia durante la pandemia de Covid-19: una propuesta de intervención (Di Luca, 2021). La última investigación es denominada "Factores socioemocionales que influyen en el aprendizaje durante la pandemia", misma que describe como el aislamiento y el distanciamiento social se han convertido en parte del nuevo estilo de vida y que por tal motivo las habilidades sociales y emocionales de los estudiantes han sido afectadas de manera relevante en su formación, clarificando a lo largo de investigación todos los factores socioemocionales que influyen en el aprendizaje (Velesaca, et al., 2021).

Analizando toda la información y los artículos descritos, se ha identificado las diferentes formas que tienen los docentes para afrontar y sobrellevar las situaciones, pero además, se demuestra que su preparación cumple con las habilidades de adaptación requeridas, pues han sabido manejar y continuar el proceso de enseñanza.

Sánchez (2015, citado en Granda et al. 2019), define las TICs como las "tecnologías que se necesitan para la gestión y transformación de la información, dentro de ellas son de particular importancia los ordenadores y programas que permiten crear, modificar, almacenar, proteger y recuperar esa información de interés para diversos ámbitos" (p. 105). Lo cual hace que la tecnología sea en la actualidad una parte fundamental en la sociedad, y es que permite y facilita las acciones a realizar por el ser humano, llevándolo a guardar información para en próximas situaciones utilizarla; sin importar el momento, lugar y/o contexto.

En términos generales Granda et al. (2019) conceptualizan a las TICs como

un “elemento clave para el desarrollo de los diversos sectores de la sociedad actual, particularmente en los sistemas educativos facilitan un proceso de enseñanza-aprendizaje interactivo, en el contexto de nuevas realidades comunicativas, dando nuevos roles al docente y al estudiante” (p. 105).

La facilidad de acceso hoy en día a las tecnologías, hace que su utilización sea determinante en las escuelas, pues facilitan en gran medida los procesos de aprendizaje y de reforzamiento de contenidos, pues los estudiantes tienden a alimentar más su aprendizaje con apoyo de plataformas visuales, auditivas y enciclopédicas.

En cuanto a las emociones Patiño (2018) plantea que:

Las emociones juegan un papel muy importante en el aprendizaje y su regulación resulta clave para que una persona se desempeñe de manera productiva y exitosa en la convivencia cotidiana con sus semejantes en el ámbito laboral, familiar y social en general; es decir, que sea capaz de manejar

sus emociones para auto-producir estados de tranquilidad, paz y seguridad interior que le permitan afrontar de mejor manera los retos y dificultades que la vida presenta. (p. 5)

A raíz de la pandemia, el trabajar las emociones se tornó un poco más complicado, y es que la presencia y cercanía en las aulas, le permite al docente observar actitudes y desarrollar diagnósticos para partir a un trabajo didáctico; en la modalidad virtual, la distancia y poca visibilidad de los estudiantes, desenfoca su desarrollo y estabilidad emocional. Es claro, que el no estar en un aula junto a sus demás compañeros y el estar trabajando desde la sala de su hogar, hace que el niño genere emociones cambiantes y que el trabajo de regularización sea más fuerte y esencial que nunca.

Al hablar de tecnología y emociones, los términos pueden parecer muy lejanos, pues hablamos de apartados y personas, pero la realidad es otra, son términos estrechamente relacionados, pues la tecnología provoca

emociones y las emociones dirigen el sentido de vida. En educación, el trabajar las emociones por medio de la tecnología, lleva a generar sentimientos a través de una pantalla, y esos sentimientos se generan por cuestiones y acciones que son presenciadas.

Los fundamentos teóricos ya prescritos, nos llevan a concretar el objetivo de la investigación: "identificar las experiencias de los normalistas en cuanto a su intervención didáctica en el área de educación socioemocional en tiempos pandémicos".

La presente investigación se realizó bajo un enfoque cualitativo, que en palabras de Hernández (2018) esta metodología "utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación" (p. 7).

Esta investigación se encuentra bajo el método de la narrativa que para Czarniawska (2004, citado en Hernández, 2018):

Los diseños narrativos pretenden entender la sucesión de hechos,

situaciones, fenómenos, procesos y eventos donde se involucran pensamientos, sentimientos, emociones e interacciones, a través de las vivencias contadas por quienes los experimentan. Se centran en "narrativas", entendidas como historias de participantes relatadas o proyectadas y registradas en diversos medios. (p. 487)

Los participantes fueron 20 estudiantes de diversas instituciones formadoras de docentes: Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo, Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Instituto Educativo Dolores del Río, Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango, Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera y Escuela Normal Experimental Miguel Hidalgo.

Las experiencias fueron narradas a través del siguiente cuestionamiento: ¿Cómo fue tu experiencia de práctica docente en tiempos pandémicos, en el área de educación socioemocional y de qué manera las tecnologías, las emociones y las barreras de trabajo se

vieron envueltas en el proceso mencionado?

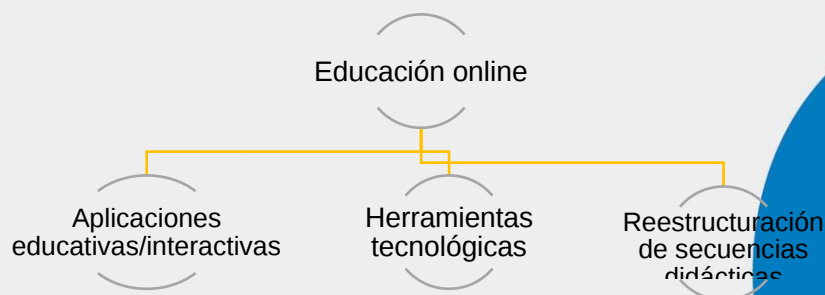
Las experiencias fueron analizadas bajo la metodología que plantea Creswell (2003) y Rodríguez et al. (1996), registrando y concretando las respuestas obtenidas para su cumplimiento directo al objeto de estudio, logrando de tal manera la clasificación de narrativas, iniciando con la selección de unidades, posteriormente la categorización y la construcción de meta-categorías.

Los resultados arrojan tres meta-categorías que describen la experiencia de los participantes en su práctica

profesional en tiempos pandémicos, focalizada en el trabajo de emociones de sus alumnos.

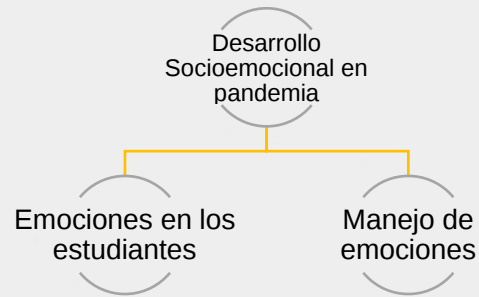
Meta-categoría final 1. Educación online. Se compone de tres categorías. 1) Aplicaciones educativas/interactivas, donde los códigos principales son: Meet, Classroom, Zoom, Whatsapp, YouTube, Podcast y paquetería de office; 2) Herramientas tecnológicas con códigos como: computadora, tablet, celular; 3) Reestructuración de secuencias didácticas, con códigos como estrategias, ajustes, actividades, apoyo a los alumnos y fortalecimiento de competencias.

Figura 1. Meta-categoría Educación online



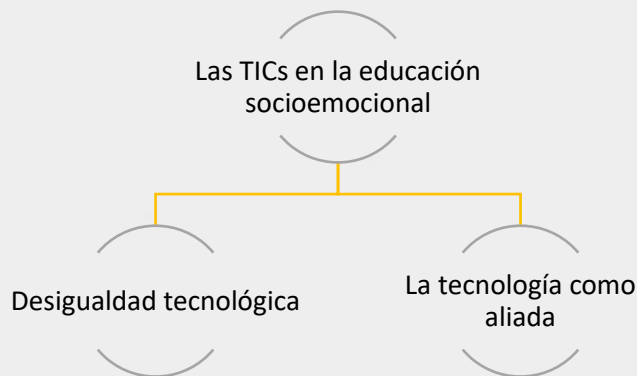
La meta- categoría final 2. Desarrollo socioemocional en pandemia, se divide en dos categorías: 1) Emociones en los estudiantes con códigos como: ira, desesperación, angustia, felicidad, tristeza; 2) Manejo de emociones, categoría que abarca los siguientes códigos: redes de apoyo e interacciones sociales.

Figura 2. *Meta-categoría Desarrollo Socioemocional en pandemia*



Meta-categoría final 3. Las TICs en la educación socioemocional; se compone de dos categorías; 1) Desigualdad tecnológica, que presenta los siguientes códigos: problemáticas de abordaje, desestabilidad emocional; 2) La tecnología como aliada, con códigos como: ventajas, desventajas, criterios personales y oportunidades de crecimiento.

Figura 3. *Meta-categoría Las TICs en la educación socioemocional*



A continuación, se analizan las tres meta-categorías, prevaleciendo las narrativas de los mismos estudiantes normalistas, en cuanto a su intervención didáctica en tiempos de COVID 19.

En la primera meta-categoría denominada Educación online, los estudiantes normalistas narran que el apoyo de aplicaciones educativas, de

comunicación e interacción, así como las herramientas tecnológicas de la actualidad fueron de gran ayuda para su intervención a distancia.

Respecto a la categoría Aplicaciones educativas/interactivas, en voz de los estudiantes se menciona que: *"Para mi intervención didáctica, utilizaba aplicaciones que benefician el proceso de enseñanza aprendizaje, por ejemplo Nearpod que es una herramienta que me permitía hacer preguntas e interactuar con mis niños"* (E17). *"Me apoyaba de Classroom para dejar las tareas y por medio de Meet realizaba video llamadas, lo cual me ayudaba a estar en contacto con los alumnos"* (E12).

En palabras de Ramírez (2019) se dice que las aplicaciones interactivas, "son consideradas como Tecnologías para el Aprendizaje y el Conocimiento dadas sus características" (p. 24).

En palabras de Hamón et al. (2017) Las Apps educativas son herramientas las cuales están diseñadas para ayudar a afianzar los conocimientos de los niños y niñas en las diferentes áreas del aprendizaje, estas apps educativas cuentan con imágenes, sonidos, dibujos y animaciones, las cuales son

creadas para las diferentes edades de los niños y según el área del conocimiento con la que se vaya a trabajar. (p. 24)

Con base en la categoría Herramientas tecnológicas, Sánchez (2014) nos dice que "la utilización de distintos medios de enseñanza permite a los estudiantes aprender en muchos niveles diferentes. Las herramientas tecnológicas pueden emplearse en el sistema educativo como objeto de aprendizaje" (p. 192).

Es de conocerse que las herramientas tecnológicas jugaron un factor fundamental en la práctica de los estudiantes y en base a ello, describen que *"Las tecnologías nos ayudaron a qué el aprendizaje fuera más accesible y sobre todo nos ayudó a darles esa pequeña emoción por explorar nuevos métodos para tomar sus clases, fue algo motivador pero a la larga se volvió tedioso"* (E8), de igual forma es posible identificar que los mismos normalistas, entienden la problemática que los llevo al trabajo online y sin duda valoran como un teléfono celular, computadora o

cualquier herramienta, puede ser el enlace directo para conocer las situaciones de los aprendices, dicho lo anterior mencionan lo siguiente: *"Utilicé una tableta electrónica que usaba para poner música y videos" (E3). "Me ayudaba de la poca tecnología que yo tenía, porque a veces también es difícil que uno cuente con diversas herramientas, pero con lo poco hacía mucho y lograba sacar mi trabajo y enseñarle a los niños"(E11). "Me apoyaba de mi celular para grabar videos y mandárselos a las mamás de los niños, a veces les hacía video llamadas" (E15).*

Lo anterior hace referencia a la habilidad de adaptación que pueden llegar a tener los practicantes, y es que, es una realidad que muchos de los normalistas no cuentan a veces ni con una computadora, y el buscar alternativas de trabajo, demuestra que, pese a las adversidades, la intención y capacidad didáctica se tiene para innovar en diversos contextos.

Guerrero (2005, citado en Galván et al., 2019, p. 4) señala la necesidad de los profesores de hacer conciencia, reflexionar y analizar la época actual,

puesto que la nueva generación de jóvenes ha nacido, crecido y se ha desarrollado con el uso cotidiano de las herramientas tecnológicas. Y es que las nuevas generaciones de estudiantes, ya crecieron con herramientas tecnológicas de la mano, tal cual narran los normalistas *"Yo me fijaba que los niños no batallaban para conectarse a Meet, a veces sus mamás les ayudaban, pero por lo regular ellos ya sabían a donde picarle para hablar, para prender su cámara y hasta para poner efectos" (E17).*

Atendiendo la categoría de Reestructuración de secuencias didácticas, Tobón et al. (2010) expresan que:

Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas, considerando una serie de recursos. En la práctica, esto implica mejoras sustanciales de los procesos de formación de los estudiantes, ya

que la educación se vuelve menos fragmentada y se enfoca en metas. (p. 20)

Al entrar en un nuevo contexto de enseñanza, los futuros docentes tuvieron que pasar por una faceta de reestructuración de dichas planeaciones, mencionaban: *"Cuando entramos a pandemia y comenzó mi práctica, me tuve que ajustar a un nuevo formato de planeación que se usaba para atender a los niños a distancia"* (E7). *"Al ser en contextos online, a veces los guiones de trabajo o las sesiones no eran lo suficientemente aptas para abordar todos los contenidos"* (E19). *"Muchas de las actividades se debían rehacer desde o para saber cómo explicarlas y que los niños pudiesen realizarlo"* (E6).

En este punto podemos definir Educación online, como el proceso de enseñanza y aprendizaje al que recurrieron los estudiantes normalistas a raíz de la pandemia, este proceso se da a través de medios tecnológicos, donde las herramientas digitales y las aplicaciones educativas/interactivas fructifican la comunicación, el trabajo y el aprendizaje

a distancia, donde también la reestructuración de secuencias didácticas se hizo presente.

La meta-categoría Desarrollo socioemocional en pandemia, expresa el trabajo con respecto a las emociones que tuvieron que ejercer los estudiantes normalistas con los alumnos de práctica, como fue su intervención y de qué manera la pandemia influyó en la estabilidad emocional de los estudiantes. Muchos de los estudiantes expresan la poca importancia que se le daba a los espacios de educación socioemocional en la educación a distancia, pues se menciona que la priorización eran asignaturas como Español o Matemáticas, espacios donde el rezago era mayor, sin embargo, las emociones en los estudiantes seguían floreciendo y es fundamental el seguir su abordaje, sin importar las situación a enfrentar.

Cabello, et al. (2010, citado en García, 2012) relata la relevancia de trabajar la Educación Socioemocional en los aprendices, pues menciona que:

La capacidad de identificar, comprender y regular las

emociones es fundamental por parte de los y las profesores, debido a que tales habilidades influyen en los procesos de aprendizaje, en la salud física, mental y emocional de los y las educandos y son determinantes para establecer relaciones interpersonales positivas y constructivas con estos, posibilitando una elevación en su rendimiento académico. (p. 15)

En la categoría de Emociones en los estudiantes, se estructuraron narrativas en cuanto a las emociones que surgieron y se detectaron en los niños a raíz de la nueva modalidad de trabajo y de la pandemia en sí. Donde Rodríguez (2009) define a las emociones como "reacciones psicofisiológicas de las personas ante situaciones relevantes desde un punto de vista adaptativo. El miedo-ansiedad, la ira, la tristeza-depresión y el asco son reacciones emocionales básicas que se caracterizan por una experiencia afectiva desagradable o negativa" (p. 86).

Narrado por los normalistas se dice " *Yo percibía en ellos enojo debido a que no estaban acostumbrados a la nueva modalidad, tristeza o nostalgia en algunos debido a que no podían ir con sus compañeros, felicidad en otros porque no tenían que ir a la escuela*" (E4). " *Veía frustración, estrés, enojo, tristeza, todas estas emociones son por situaciones negativas que nuestros alumnos sienten al enfrentarse a algo que les provoca desagrado*" (E5). Son diversos los estados de ánimo que provocó la pandemia y la modalidad virtual, siempre es relevante considerar que los niños son seres observadores, disfrutaban de una actividad en conjunto y de ver al docente explicar por medio de material didáctico, además les gusta convivir, charlar, jugar y disfrutar de su estancia en un aula, lamentablemente bajo esta modalidad resultaba más difícil realizarlo de esa manera, por lo cual, las emociones que más prevalecen son negativas.

En la categoría Manejo de las emociones Estupiñán (2020) señala que:

Un manejo adecuado de ellas es fundamental para que el niño tenga bases sólidas y desarrolle una personalidad segura y confiable y de esta manera adquiera destreza para manejar diferentes tipos de situaciones que a lo largo de su vida va a tener que sortear. (p. 57)

El diagnóstico de emociones en los alumnos, produjo una reflexión en los estudiantes normalistas, pues describen cómo al detectar los estados de ánimo decaídos, generaban estrategias apoyadas con la tecnología para tener una clase divertida y lo más cercana a un aula tradicional. Redactan que: *"Cuando yo veía a mis niños tristes y estresados, utilizaba una enciclopedia didáctica que me pasó un profesor de mi normal, en esta enciclopedia, venían muchos juegos que abonaban a diversos contenidos, cuando yo les decía que la clase del día se basaría en eso, los niños rápidamente cambiaban su rostro y hasta habrían los micrófonos para estar listos al instante de su participación"* (E20). La descrita experiencia, hace alusión a las posibles

formas de manejar las emociones en los estudiantes; el reestructurar la intervención en base a la forma en que el grupo se encuentra anímicamente, convierte al practicante en un ser innovador y de gran adaptabilidad a las circunstancias.

Con base en lo expuesto, se deduce que los practicantes actuaban con mayor profundidad, lograban establecer un vínculo entre ellos y los alumnos, para que de igual forma que en un aula, el pequeño sienta la confianza de expresar sus emociones, que entienda que no está mal estar triste, frustrado o estresado, sino que lo importante es encontrar la forma de sobrellevarlo. Los normalistas expresan lo siguiente: *"A veces cuando veía a uno de mis niños muy triste en la clase, me esperaba al final y le mandaba notas de voz por Whatsapp, para alentarle y mencionarle que era un grandioso niño, y no nomás a él, siempre trataba de al iniciar mi clase, decir que eran unos niños muy astutos y futuros doctores, maestros, ingenieros, astronautas, etc."* (E20)

Sabemos que un elemento crucial para fortalecer el aprendizaje en los

estudiantes, es la motivación, Moreno et al. (2018) afirman que "los sistemas emocionales crean motivación, y esta, en la medida que predispone a la acción inducida y mantenida por esas emociones, propicia el aprendizaje" (p. 6). Lo cual reafirma que mientras los estudiantes se encuentren motivados por el docente, se encuentren emocionalmente bien, su aprendizaje será más significativo.

Por lo tanto, podemos determinar que el Desarrollo socioemocional en pandemia, constituye a todas las emociones provocadas por la contingencia, que en su mayoría se presentaron de forma negativa, pues las experiencias concuerdan en que los estudiantes se veían decaídos, tristes y sin ganas de trabajar, pero que una buena intervención y motivación por parte del normalista, lograba mejorar el estado de ánimo del niño y que además, se lograba practicar el manejo y la autorregulación de las mismas.

Por último, la meta-categoría Las TICs en la educación socioemocional, describe las experiencias normalistas en

cuanto a la relación e influencia que tuvieron las tecnologías en el trabajo de las emociones en los niños.

Relatan en base a la categoría Desigualdad tecnológica que uno de los aspectos más aflitivos en la estabilidad emocional de los niños fue: "...la desesperación por no tener con que conectarse" (E16). Además expresan que "...notaba la ausencia de niños por falta de tecnología, incluso a veces algunas mamás, acudían con otras que sí tenían los medios y me ponían un audio desde el celular prestado, donde me explicaban que si querían hacer las tareas, pero que no tenían con que tomarle foto o no sabían cómo mandarlo" (E19). Otros señalan "Era realmente triste escuchar al niño con la voz quebrada y triste, diciéndome que no me pudo mandar la tarea porque su mamá no tenía para el saldo" (E14).

Son cuestiones que dejan en claro la desigualdad tecnológica, misma que genera conflictos emocionales. Referente a ello, DiMaggio, et al. (2001, citados en Robles 2016) clarifican que "la desigualdad digital es el resultado de la diferencia entre los ciudadanos que

hacen uso de este tipo de servicios y herramientas de Internet y aquellos ciudadanos que no cuentan con recursos para hacer uso de ellos" (p. 101).

Por otro lado Campbell (2001) dice que "por desigualdad tecnológica se entiende una disparidad o desnivel considerable en cuanto a los instrumentos de las TIC que se poseen o se emplean" (p. 150). En palabras de los futuros docentes, las desigualdades tecnológicas daban pie a la estructuración de nuevos métodos de trabajo, pues mencionan "... Muchas veces los niños que no tenían cómo ver las clases en tv, se iban con el vecino que sí tenía este aparato y ahí tomaban su clase" (E13). "...Para mandarme las tareas, iban a la biblioteca pública y la señora encargada era la que les hacía el favor de tomarle la foto a su cuaderno y enviarmela" (E20).

En fundamento de la categoría *La tecnología como aliada* los normalistas rectifican la función de las tecnologías en esta época de pandemia, pues expresan "La tecnológica fue de gran ayuda, siento que con ella pude estructurar todo mi plan de trabajo, adecuarme a las necesidades

de los estudiantes, y sin duda, favoreció mucho mi intervención, además, me permitió estar al pendiente de mis niños, conocer sus sentimientos, trabajar sus emociones, no dejarlos solos, animarlos, motivarlos" (E13). "La tecnología me permitió seguir abordando la educación socioemocional cuando su trabajo era más necesario, que fue en tiempos de aislamiento, estrés, tristeza por todo lo que pasaba en el mundo" (E14). "sin la tecnología en épocas de pandemia, no se hubiera podido continuar con el proceso de enseñanza aprendizaje" (E20).

Menciona Barragán (2012) que:

Sin importar si el espacio de enseñanza es físico o en línea es primordial no perder de vista que el aprendizaje a través de la tecnología adquiere sentido porque representa para cada uno de los estudiantes las herramientas que maneja diariamente y que están integradas en sus actividades comunes, en su relación con los otros y con su entorno. La oportunidad consiste en trasladar

su uso en favor del desarrollo de habilidades y actitudes como la convivencia, el respeto, la asertividad, el compromiso y la responsabilidad, propiciar a través de su uso el saber, el saber hacer, el saber vivir y el saber convivir. (párr. 6)

Por lo tanto, se puede definir a las TICs en la educación socioemocional como una herramienta útil y necesaria para el abordaje de contenidos en tiempos difíciles, pues su gran funcionalidad permite crear espacios de aprendizaje sin importar el momento, la situación o el lugar.

En términos generales, se narra por los estudiantes de normales la gran utilidad de la tecnología en el área de educación socioemocional, pues expresan que la tecnología les ayudó a estar en constante comunicación, y que pese a los inconvenientes y/o desigualdades tecnológicas, siempre había una solución. Narran que la comunicación entre los padres de familia, ellos y docentes titulares se vio

favorecida, pues en conjunto buscaban el avance significativo del estudiante.

En este punto, se puede clarificar que la tecnología sí es una aliada para el trabajo de las emociones, y no solo de esta área, si no de todas, pues da oportunidades de innovación y estructuración de secuencias divertidas y entretenidas aún a la distancia.

Al realizar el análisis de esta investigación cualitativa, se concluye que, los normalistas coinciden en que el trabajo de las emociones fue un tanto sencillo gracias a los métodos y aplicaciones educativas/interactivas, pues de otra forma, el acercamiento no hubiera sido tan frecuente y el trabajo de autorregulación emocional no se hubiera podido desarrollar. Describen que el uso de herramientas tecnológicas fructificó su intervención, pues el utilizar una Tablet, computadora o celular les permitía en primer punto realizar sus prácticas y reestructurar las secuencias didácticas para de tal manera construir un cimiento de aprendizaje en los niños a distancia.

Coinciden en que la pandemia fue una época que trajo a los alumnos emociones negativas, pues durante el proceso de enseñanza-aprendizaje notaban en ellos frustración, enojo, estrés y demás emociones que eran una reacción a algo desconocido y a una nueva modalidad de trabajo a la que no estaban acostumbrados, donde además la interacción, el juego y la convivencia cercana no era un aspecto principal. Se dejó en claro la gran capacidad que presentaron los normalistas para configurar estrategias de manejo de emociones, pues lograban generar acciones para que los niños pudieran autorregular las emociones negativas, además, se dio a relucir como dichos normalistas alimentaban la confianza, la relación y la comunicación con sus niños, logrando así, motivarlos y alentarlos a continuar.

Se pudo confirmar que la pandemia fue una problemática que a todos afectó de diversas maneras, se describe cómo la desigualdad tecnológica se hizo presente, y cómo las familias y los mismos niños buscaban la

forma de poder continuar con la entrega de trabajos, situación que además, también se veía involucrada en la estabilidad emocional de los niños e incluso de las familias enteras, se narra la preocupación y tristeza generada al no poder ser partícipe de un proceso de enseñanza completo debido a no contar con un apartado tecnológico que así lo permitiera.

Son variados los aspectos generados a raíz de la pandemia, son diversas las emociones que esta problemática ocasionó en los niños, pero sin duda un hallazgo que clarifica la relación de las TIC's con las emociones, es que dichas herramientas fueron útiles tanto para los niños como para los practicantes normalistas, ya que fungieron como aliadas esenciales para poder continuar abordando los contenidos, y en particular, permitió que el trabajo y la autorregulación de emociones en los niños se siguiera dando aún ante la adversidad, misma que sin duda fue una época donde más emociones negativas se generaban.

La educación socioemocional es un área fundamental en los actuales planes de estudio, su intervención, es altamente relevante en la actualidad; es indispensable desarrollar en los niños, habilidades que les permitan regular sus emociones ante situaciones complicadas, es necesario, crear en ellos la capacidad de generar acciones para una destreza regulativa, misma que les beneficiará a lo largo de su preparación personal, profesional y social.

Sin duda el desarrollo socioemocional de los aprendices en épocas de pandemia fue un gran reto para los normalistas, pero se deja en claro, cómo las instituciones formadoras de docentes han forjado en sus estudiantes normalistas diversas capacidades de adaptación, mismas que les permitieron intervenir en los tiempos más complicados de práctica.

Referencias:

- Barragán, R. (2012). La tecnología ¿una aliada en el aprendizaje? Universidad Iberoamericana Puebla Repositorio Institucional
- Campbell, D. (2001). ¿Puede atajarse la desigualdad en el ámbito de la tecnología digital? *Revista internacional del trabajo*, 120(2), 149-173.
- Creswell, J. W. (2003). Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches, 2nd ed. Thousand Oaks, California, U.S.A.: Sage Publications.
- Di Luca, E. (WORKSHOP IDEI 2020). La educación socioemocional como herramienta de promoción de la resiliencia durante la pandemia de Covid-19: una propuesta de intervención *Libro de Actas*, 98. Málaga: Uma Editorial.
- Estupiñán, S., Tobón, J., Umaña, L., & Vargas, M. (2020). Educación emocional de niños escolarizados en contexto de pandemia. Universidad Autónoma de Bucaramanga.
- Flores, N., Martínez, W. Villegas, M., Reyes, E., Rocandio, C., Rodríguez, L., Rodríguez, A. & Téllez, B. (2021). La educación socioemocional en épocas de pandemia y estrategias para favorecer el manejo de emociones.

- Galván, J., Rangel, T. & Fernández, H., El uso de las tecnologías de la información y la comunicación en la formación profesional de estudiantes normalistas rurales. Conisen
- García F. J. (9-10 de diciembre de 2020). La metodología antes que la tecnología para afrontar la nueva normalidad docente en la universidad [Conferencia]. Congreso de Educación, Innovación y Nueva Normalidad, Durango, México.
- García, J. (2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje. *Revista educación*, 36(1), 1-24. Universidad de Costa Rica.
- Granda, A., Espinoza E., & Mayon E. (2019). Las TICs como herramientas didácticas del proceso de enseñanza-aprendizaje. *Conrado*, 15(66), 104-110.
- Hamón, E., & Portela, A. (2017). App educativas como herramienta de apoyo para niños y niñas de grado segundo del Colegio Sorrento IED. Fundación universitaria de los libertadores.
- Hernández, R., Fernández C. Pilar M. (2018). *Metodología de la investigación* (Vol. 4). México D. F DF: McGraw-Hill Interamericana.
- Moreno, E., Rodríguez, R., & Rodríguez, R. (2018). La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes. *Cuaderno de pedagogía universitaria*, 15(29), 3-11.
- Patiño H. (28 de junio 2018). La educación socioemocional en el nuevo modelo de la educación obligatoria en México. Un análisis del planteamiento teórico in *Memorias VI congreso internacional de psicología y educación Psychology investigation*. Universidad Iberoamericana Ciudad de México.
- Ramírez, M. (2019). Las aplicaciones interactivas como estrategias de enseñanza para el aprendizaje de un segundo idioma para estudiantes de Normal Primaria. Universidad Iberoamericana Puebla.
- Reza, M. (2020). La educación socioemocional, como base para el aprendizaje en tiempos de pandemia. Capulhuac, México

- Robles, J. M., Antino, M., De Marco, S., & Lobera, J. (2016). La nueva frontera de la desigualdad digital: la brecha participativa. *REIS: Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, (156), 97-116. Centro de investigaciones sociológicas. Madrid, España.
- Rodríguez G., Flores, J. & García, E. (1996). Metodología de la investigación cualitativa. Málaga, España: Aljibe.
- Rodríguez, P., Linares, R., González., & Guadalupe, L. A. O. (2009). Emociones negativas y su impacto en la salud mental y física. *Suma psicológica*, 16(2), 85-112.
- Sánchez, M., Moreno, A., Torres, R. (2014). El uso de material didáctico y las tecnologías de información y comunicación (TIC's) para mejorar el alcance académico. *Ciencia y tecnología*.
- Tobón, T., Prieto, P., & Fraile, A. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias* (Vol. 1, p. 216). México: Pearson educación.
- Velesaca, T., & Lozano, M. (2021). Factores socioemocionales que influyen en el aprendizaje durante la pandemia. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 6(3), 281-299.
- Villén, C. (2020). El profesorado y las tecnologías en tiempos de confinamiento por la pandemia Covid-19. Creencias sobre actitudes, formación, competencia digital e importancia de las TIC en educación. Universidad de Salamanca.

Impacto de Herramientas Digitales en el Aprendizaje del Alumno Normalista durante la Pandemia Covid-19

Sarahí Aguirre Bautista
Sarahiaguirrebau@gmail.com
Jesús Martín Vázquez Posada
David Flores Corral



Resumen

El presente artículo tiene como objetivo conocer el impacto del uso de las herramientas digitales en el aprendizaje de alumnos normalista a partir de la nueva estrategia de trabajo escolar originada por la pandemia COVID-19. Esta investigación es de tipo cualitativa, se utilizó el método de la narrativa, a partir de ello, se analizaron narrativas de 20 alumnos normalistas de tres Instituciones Formadoras de Docentes del estado de Durango. Dicho análisis se llevó a cabo con el apoyo de la aplicación Excel. Los principales resultados de esta investigación muestran la existencia de tres meta-categorías finales, 1. Educación virtual, 2. Las TIC en la educación, y 3. Destrezas en tiempos de pandemia.

Palabras clave: Desigualdad digital, competencias digitales, aprendizaje virtual, habilidades digitales, era digital.

Keywords: Digital inequality, digital competition, virtual learning, digital skills, digital age.



La pandemia COVID-19 originada por el virus SARS-COV2, que apareció por primera vez en China en diciembre del 2019 ha causado un revuelo a nivel mundial cambiando la vida como anteriormente la conocíamos, ha ocasionado desniveles en todos los aspectos sociales y de salud como lo son el económico, psicológico, político y el educativo que no puede ser la excepción, debido a este problema se han implementado nuevas estrategias y modalidades de trabajo en las aulas, con el fin de evitar la propagación masiva del mismo, es por esta razón que la educación se vio obligada a innovar y ser modificada, de pasar de lo ordinario (presencial) a una modalidad virtual, esto resultó ser todo un reto tanto para los alumnos como para los maestros, pues se presentan deficiencias para el uso y dominio de las herramientas digitales que ante la situación eran presentadas como la oportunidad de crecer en el ámbito educativo y continuar con la preparación de los futuros docentes, se habla mucho sobre estas modalidad de trabajo, ¿en verdad los estudiantes adquieren conocimientos de calidad a través de la

tecnología?, ¿tiene un dominio de las herramientas digitales?, ¿se cuentan con los medios necesarios?, estos son algunos de los cuestionamientos que impulsan y motivan esta investigación, el conocer de qué manera el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación han impactado en el aprendizaje de los alumnos normalistas y percibir sus experiencias con el mismo.

Con el fin de sustentar el trabajo de investigación que se realiza, se hizo la revisión de diversos artículos, encontrándose con los siguientes estudios: Retos de los estudiantes durante el distanciamiento de la educación presencial de dos escuelas normales (Velazquez, y Leyva, 2021) donde se trabajó con la primera generación del plan de estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria, durante el desarrollo de esta investigación se encontró que capacitarse en el uso de herramientas digitales y superar el estrés provocado por la nueva forma de aprender es uno de los principales retos que se hicieron presentes, aun así el artículo explica que los alumnos los enfrentaron de forma

exitosa, pero se desconoce aún las repercusiones generadas en su proceso de formación para la docencia. Otro de los artículos revisados es el que lleva por nombre Las plataformas b-learning aplicadas para el desarrollo de los contenidos curriculares en una escuela (Cárdenas y Ramírez 2019) donde se encontraron los siguientes resultados con relación al trabajo por medio de plataformas llevando una modalidad presencial – virtual, el 94% de los estudiantes respondió que es de su agrado hacer uso de plataformas digitales y un 88% se sintió cómodo usándola, el 82% de los estudiantes consideró que fue más útil el uso de la plataforma en contraste con aquellas materias que se cursaron de forma convencional y por último un 94% de los estudiantes afirman que el uso de plataformas posibilitó una actitud autodidacta (Cárdenas y Ramírez, 2019). De igual manera se identificó el artículo Educación a distancia ante la emergencia sanitaria por COVID-19. Condiciones, procesos y perspectivas de estudiantes normalistas, (Brito-Lara et al., 2020) el

estudio anterior se pudo observar que un tercio de la población presenta “regular” nivel de dominio en herramientas de Office, Plataformas digitales, así como Blogs y foros de discusión, medios que esencialmente son empleados para fines de trabajo o estudio y en cuanto al empleo de plataformas digitales, los niveles “bueno” y “excelente”, alcanzan el 65%. (Brito, Herrera, Patrón y Terán, 2020). Dentro de la investigación también se hizo presente la producción creada por la revista electrónica (EENN) normalistas hoy, que lleva por nombre La educación a distancia donde la autora como resultado de la misma concluye en que la educación a distancia haciendo uso de los medios virtuales se presenta como una buena oportunidad de innovar la educación actual y ordinaria (Guerrero, 2021). Con base en las investigaciones y literatura revisada se puede observar la situación real en la que los estudiantes normalistas se encuentran y de qué manera se están enfrentando al uso de herramientas digitales para darle seguimiento a su preparación y malla

curricular ante el confinamiento originado por la pandemia COVID-19.

La pandemia por COVID-19 ha dado origen al uso de la tecnología, dejando en pausa los aprendizajes de manera presencial, dando origen así a una educación centrada en la virtualidad, gracias a esta es que se ha logrado dar seguimiento a los programas y mallas curriculares de los estudiantes normalistas y docentes en formación trayendo consigo grandes retos para los estudiantes.

Silvio (2006, citado en Durán, et al., 2015) nos menciona que

La educación virtual es un tipo de modalidad que representa una alternativa ideal para un importante grupo de estudiantes, ya que, por ejemplo, este tipo de educación les permite compatibilizar su actividad laboral y familiar con su formación, al desarrollarla en su propio domicilio. Algunas causas que originan la selección de la educación virtual como opción de aprendizaje son: el alejamiento de

los centros de estudio superiores, la limitada disponibilidad de tiempo del estudiante y que el alumno presenta algún tipo de discapacidad que le impide acceder a las ofertas académicas presenciales. (p. 78)

Esta modalidad de educación genera grandes oportunidades de mejora tanto en los procesos de aprendizaje como en el desarrollo personal y social, este se puede hacer desde casa dando una oportunidad de estudio, sin la necesidad de cambiar de domicilio generando nuevas habilidades relacionadas con la innovación educativa, además logra una mayor autonomía ya que será el mismo estudiante quien elegirá el tiempo y espacio para la elaboración de sus actividades.

Echeverría (2002, citado en Durán et al., 2015, p.78) explica que "las TIC o solamente representan un instrumento o un nuevo medio de información y comunicación. Es importante tomar en consideración que generan un nuevo espacio social y, por ende, un nuevo espacio educativo conocido como educación virtual".

Las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) generan nuevos escenarios de desarrollo, los estudiantes normalistas se encuentran ampliamente familiarizados con las nuevas formas de comunicación como los son las redes sociales y también el uso de aparatos inteligentes, pero en la actualidad estas no solo tiene un uso de entretenimiento si no que se están enlazando con la educación y desarrollo de nuevas habilidades y aprendizajes.

Silvio (2002, citado en Durán et al., 2015) plantea que

Las TIC han promovido la virtualización de la educación superior como un modelo de enseñanza y aprendizaje que incorpora la tecnología y la adquisición de competencias por parte de los alumnos. Además, permite organizar los aprendizajes necesarios y clasificar y definir las diferentes demandas de los profesionales en el mercado laboral. (p. 79)

Para los estudiantes de nivel superior, en este caso los que estudian en escuelas

normales el trabajar con herramientas digitales genera oportunidades de crecimiento logrando con ello sus competencias profesionales, esto es un aspecto que la educación necesita, el mundo en el que estamos se encuentra en un constante cambio y la educación también debe ser capaz de enfrentar las demandas que este exige, es por esto que se debe de emplear el uso de la digitalización y no solo en tiempos de confinamiento si no de manera permanente.

Vargas (2019) nos dice que

El desarrollo de las nuevas tecnologías ha generado diferentes herramientas digitales como son los programas computacionales, redes sociales, entornos virtuales de aprendizaje (EVA), entornos personales de aprendizaje (PLE), gestores de referencias bibliográficas mismos que han propiciado escenarios digitales de trabajo bidireccional entre los usuarios, docente, estudiante, investigador, profesional y otros, los centros de

enseñanza superior no están exentos del empleo de estas tecnologías digitales, la aplicabilidad de estas herramientas tecnológicas está relacionado con los procesos educativos, investigación, profesional, lúdico, gamificación y otros. (p.1)

La herramientas digitales facilitan la adquisición de conocimientos ya que son una herramienta que permite la comunicación y la integración de aprendizajes durante tiempos de confinamiento, ante la situación actual las escuelas normales se vieron obligadas a buscar estrategias de aprendizaje innovadoras, con el transcurrir del tiempo se empezaron a implementar las herramientas digitales como parte fundamental del desarrollo profesional del alumnado, generando mejores resultados sin detener los planes y programas de estudio de los antes mencionados.

Después de este fundamento teórico se plantea como objetivo general de esta investigación: conocer el impacto del uso

de las herramientas digitales en el aprendizaje de alumnos normalistas a partir de la nueva estrategia de trabajo escolar originada por la pandemia COVID-19.

Ausubel (1963, citado en Morerira, 1997, p.2) plantea que "El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento". Esto nos quiere decir que es importante que se adquieran aprendizajes significativos, donde el estudiante les encuentre un fin y una utilidad en la resolución de problemas comunes, para que así pueda lograrse como ciudadano responsable capaz de ejercer y defender sus derechos.

La presente investigación se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, que según nos menciona Sampieri (s.f.)

Utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación, El enfoque cualitativo también se guía por

áreas o temas significativos de investigación. Sin embargo, en lugar de que la claridad sobre las preguntas de investigación e hipótesis preceda a la recolección y el análisis de los datos para la exitosa recolección de datos. (p. 7)

Se utilizó el método de la narrativa, que, según Hernández (2001, citado Aguilar, 2013):

Tiene identidad propia, ya que, además de ser una metodología de recolección y análisis de datos, la investigación narrativa se ha legitimado como una forma de construir conocimiento en la investigación educativa y social. psicología. (p. 1)

Los participantes en la presente investigación fueron 20 alumnos de las diferentes Escuelas Normales del estado de Durango: Escuela Normal J. Guadalupe Aguilera (ENRJGA), Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED) y Escuela Normal Profesor Carlos A. Carrillo (ENPCAC). El instrumento utilizado fue un guion de entrevista

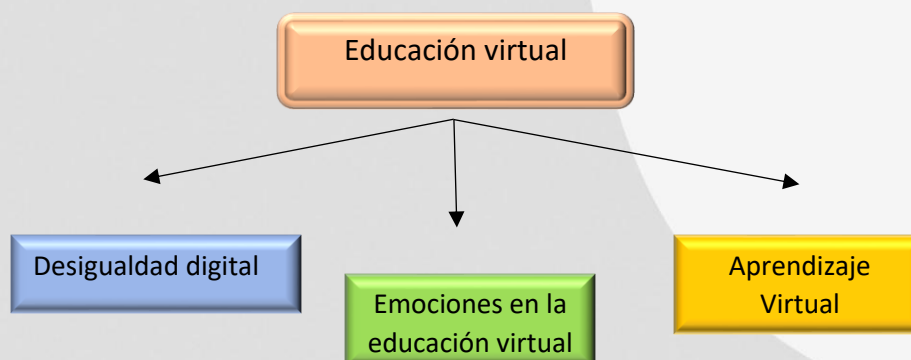
compuesto por la siguiente pregunta: ¿Cuál ha sido el impacto del uso de las herramientas digitales en su aprendizaje como alumno normalista a partir de la nueva estrategia de trabajo escolar originada por la pandemia COVID19?

Las experiencias recabadas y descritas por los 20 alumnos normalistas de las diferentes Instituciones Formadoras de Docentes se analizaron con el fin de encontrar similitudes y diferencias que fueron de gran ayuda para la obtención de los siguientes resultados. Los mismos que arrojaron tres meta-categorías sobre la opinión que tienen los estudiantes normalistas acerca de su experiencia con el uso de las tecnologías dentro de sus clases y adquisición de conocimientos originado por la nueva modalidad de trabajo implantada para contrarrestar la pandemia por COVID-19:

Meta-categoría final 1. Educación Virtual. Esta meta-categoría de análisis se compone de 3 categorías: 1) Desigualdad digital, 2) Emociones en la educación Virtual, 3) Aprendizaje Virtual como se observa en la Figura 1.

Figura 1

Meta-categoría Educación Virtual



Meta-categoría final 2. Destrezas en tiempos de pandemia. Esta meta-categoría de análisis se compone de 2 categorías: 1) Habilidades digitales en los estudiantes, 2) Competencias digitales docentes, tal se observa en la Figura 2.

Figura 2

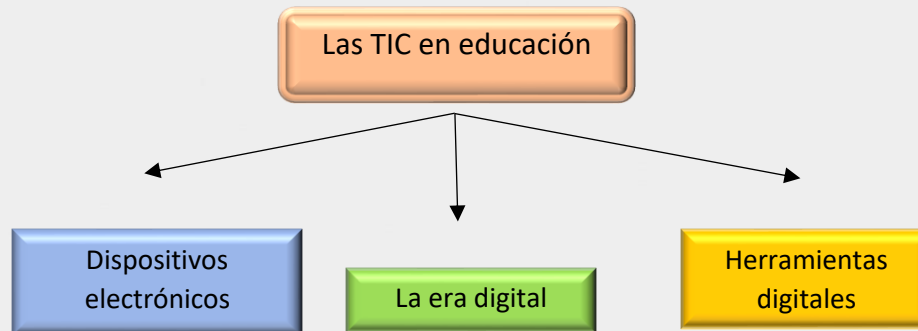
Meta-categoría Destrezas en tiempos de pandemia



Meta-categoría final 3. Las TIC en educación. Esta meta-categoría de análisis se compone de 3 categorías: 1) Dispositivos electrónicos, 2) La era digital 3) Herramientas digitales como se observa en la Figura 3.

Figura 3

Meta-categoría Las TIC en educación



Dentro de la meta-categoría Educación virtual, los alumnos mencionan que es complicado el llevar a cabo su educación y preparación debido a que la desigualdad digital se hace presente en muchos de los casos, esto nos quiere decir que un grupo razonable de estudiantes no cuentan con una computadora, celular inteligente o servicio de internet, lo que les genera emociones negativas como frustración o la sensación de sentirse poco humanos por el hecho de depender tanto de un medio tecnológico.

Los estudiantes hablan de la Desigualdad digital en los siguientes términos: "muchos de los alumnos hemos

sufrido por tantas faltas de herramientas para mejorar nuestro nivel académico, ya que muchos de los alumnos no contábamos con internet para las clases virtuales y la entrega de trabajos proporcionados por el docente" (E5). "A mi parecer ha sido muy poco factible esta estrategia de trabajo ya que ocasiono la disertación de muchos de nuestros compañeros, ya fuera por no tener los recursos necesarios para continuar en esta modalidad" (E6). "Al principio de la pandemia fue un poco difícil, ya que comenzaba a tomar clases en línea y no contaba con buen Internet que me permitiera entrar con gran accesibilidad a mis clases, pues ya que tenía que

trasladarme a otro lugar para poder tomar mis clases con Internet que si me permitiera entrar a las plataformas” (E7). Era muy difícil trabajar a distancia porque yo no contaba con computadora no tenía acceso a internet. (E16).

Según (Castaño, 2010)

El término digital divide (desigualdad digital) fue originariamente pensado para analizar la división dicotómica entre aquellos grupos que tenían acceso y usaban Internet en este país y aquellos que no; pero con el tiempo el concepto ha ido evolucionando desde el análisis de las diferencias de acceso y uso efectivo desde una perspectiva dicotómica (los que sí acceden/usan Internet y los que no) a un análisis más complejo de las diferencias que se dan entre las personas que acceden a Internet en diversas dimensiones dando lugar a una cierta ambigüedad conceptual. (p. 2)

Con lo anteriormente mencionado podemos decir que la

desigualdad digital hace referencia a la exclusión por parte de las instituciones a los estudiantes que no cuentan con medios para llevar a cabo sus estudios, los mimos que no tiene acceso a una computadora, celular o servicio internet trayendo como resultado la deserción escolar o la necesidad de conseguir dichos elementos sin importar su nivel socioeconómico.

En voces de los estudiantes se mencionan los siguientes comentarios con relación a las Emociones en la educación virtual “En el confinamiento muchas cosas cambiaron, la mayoría de nuestras interacciones son ahora a través de una pantalla, lo que facilita los malentendidos y nos hace sentir menos humanos” (E3). “El no contar con internet y no tener aparatos tecnológicos generan en mi frustración y miedo al no aprobar mis clases con éxito” (E20).

Las emociones desempeñan un papel muy importante en la adquisición, procesamiento de información y en el aprendizaje de las personas; en consecuencia, dentro de la inteligencia artificial,

en los últimos años se ha visto un crecimiento vinculado a las investigaciones sobre el reconocimiento de las emociones como parte del área de la computación afectiva. (Mendoza et al., 2018, p. 1)

Las emociones son parte fundamental de todo ser humano, gracias a lo anterior mencionado por la autora Mendoza y los comentarios propios de los estudiantes normalistas podemos decir que las emociones más presentes durante el trabajo virtual tienen un efecto negativo en el desarrollo personal de los mismos ya que la desigualdad y falta de habilidades digitales traen consigo sentimientos de ansiedad y estrés, la interacción por medio de la computadora los hace sentir "menos humanos".

Los estudiantes hablan del Aprendizaje virtual en los siguientes términos: "Y aunque realmente, nada puede sustituir el aprendizaje presencial, la tecnología ha sido muy buena aliado para nuestro aprendizaje" (E2). "Disfruto mucho de aprender, creo que, si podemos aprender en modalidad virtual" (E3).

"Cuando estábamos en tercer semestre nomás teníamos una sesión de clases y pues así no se podía aprender o observar todo lo que venía en ese semestre, y nomás veíamos una parte, y ahora que estamos en quinto es diferente porque tenemos más sesiones de trabajo" (E7).

"No se aprende de la misma manera como en presencial" (E11). "Al principio del confinamiento fue difícil mantener una regularidad con el manejo de la serie herramientas tecnológicas lo que generó un impacto negativo en los aprendizajes ya que fue un año cuestión de cambiar la rutina de trabajo" (E12). "Esto permitió que los aprendizajes fueran débiles por la forma que se manejaron las situaciones y la falta de capacidad para manejar las herramientas de comunicación" (E12).

Según Coll 2014) nos dice que

El concepto de aprendizaje es un instrumento potencialmente útil y valioso para el análisis y la reflexión psicopedagógica. Sin embargo, para que pueda desempeñar adecuadamente este papel, es necesario despojarlo de muchas de las

connotaciones que ha ido acumulando de forma subrepticia y, al mismo tiempo, desarrollar otras que hasta el momento han sido escasamente tomadas en consideración. En concreto, se sugiere atender tanto al sentido como al significado del aprendizaje escolar, renunciar a las connotaciones más individualistas del proceso de construcción de significados y sentidos; y, por último, resituar este proceso de construcción en el contexto de relación y comunicación interpersonal que es intrínseco al acto de enseñanza. (p. 131)

Según lo antes revisado podemos definir al aprendizaje virtual como el conjunto de, acciones y actividades que generan en el estudiante significados y habilidades que pueden tomar en práctica para la resolución de problemas, los estudiantes afirman que el aprendizaje virtual no es tan exitoso como podría serlo comúnmente, aun así ellos han adquirido conocimientos con

relación a las TIC, y consideran importante el no dejarlas de lado en el regreso a clases presencial para crecer como profesionistas haciendo uso de ellas.

Dentro de la meta-categoría Destrezas en tiempo de pandemia, los alumnos mencionan de qué forma han mejorado en las habilidades digitales y de que maneras estas apoyan o no al aprendizaje, también es importante mencionar el papel que tiene las competencias digitales docentes, para logara que los estudiantes adquieran conocimientos de calidad.

Los entrevistados hablan de las Habilidades digitales en los estudiantes en las siguientes líneas textuales: "considero que nuestras habilidades digitales, hablando desde mi experiencia, se han favorecido y fortalecido bastante" (E2). "La mayoría de nuestras interacciones son ahora a través de una pantalla, lo que facilita los malentendidos" (E3). "El impacto de las herramientas digitales en la pandemia hizo referencia al reto que ha significado de la educación a distancia para las

Escuelas Normales" (E4). "Me considero una persona mala para el uso adecuado de las herramientas tecnológicas ya que yo aprendo de mejor manera en la parte práctica, en el tiempo de confinamiento he aprendido a usar un poco más estas herramientas de una forma más adecuada" (E6). "Tenía poco contacto con las tecnologías ya que no me gustaba el uso de estas más que el celular y eso para estar en redes sociales" (E6). "He tenido que desarrollar algunas habilidades y aprender cosas nuevas, que nunca me iba a imaginar y que me permitan saber cómo manejar con facilidad el buen uso de las herramientas digitales" (E7). "Era raro que usará los formularios en internet, o hacer investigaciones o hasta ponerme a leer más de lo normal, estás sonso algunas cosas que estoy experimentando ahora que estamos en línea, pues a mí me gusta como están las clases hasta ahorita" (E8). "Las herramientas digitales se han convertido en nuestros maestros, así es, suena un poco extremista, pero haciendo conciencia y un repaso a lo que hemos

vivido se llega a la conclusión de que esto es real" (E13).

Organista et al.(2016) menciona que

La habilidad digital se concibe como el nivel de dominio que posee el individuo para manejar las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), la cual requiere de la práctica repetitiva de diversas tareas relacionadas con ejecuciones de tipo operativo e informacional. Ramírez y Casillas (2014) señalan que, en la sociedad moderna, el nivel de destreza para el manejo de tecnologías está relacionado con los procesos de adquisición del conocimiento, de tal forma que pueden propiciar el éxito o fracaso escolar. (p. 47)

Con relación a lo visto con anterioridad podemos decir que las habilidades digitales es aquel dominio que tienen los estudiantes para el uso de las herramientas virtuales, dentro de ellas entran tanto los dispositivos electrónicos como las plataformas o aplicaciones, los alumnos normalistas describen que es

difícil el apropiarse de la tecnología y que el hacer uso correcto de ella para llevar a cabo sus sesiones de clase resultó ser todo un reto, el mismo con el que siguen trabajando y que han mejorado notablemente.

Según Vasquez y Martinell, (2018) "Competencias digitales e informacionales son un medio para la mejora continua del quehacer docente" (p, 5). Hablando de las Competencias digitales docentes los alumnos mencionan los siguientes comentarios: "Como normalista lo digo, los maestros no han estado con nosotros de la manera adecuada en este proceso de preparación docente, el aprendizaje ha sido en su mayoría autónomo y, ¿a quién recurrimos para resolver interrogantes o realizar nuestros trabajos? al internet" (E13). "Los docentes ponían más empeño en las clases presenciales y se tenían una mayor participación por parte de nosotros en ellas" (E3). "Siento que algunos docentes no han sabido mantener esa interacción y han vuelto a centrar el proceso de aprendizaje en ellos y lo que explican en lugar de nosotros" (E3). "Mediante el

tiempo avanza igual la tecnología y el docente y alumno tienen que ir familiarizándose con estas" (E6).

Las competencias digitales docentes se explican como las habilidades tecnológicas que presentan los maestros en servicio, los estudiantes argumentan que una de las razones por las cuales no se adquieran los aprendizajes óptimos es porque los mismos docentes no eran capaces de brindar clases de calidad por medio la red y que su disponibilidad no resultaba ser la más adecuada, en caso de tener dudas su mayor recurso era solo el internet.

Dentro de la meta-categoría Las TIC en la educación, los estudiantes normalistas hacen alusión al uso y disponibilidad los dispositivos electrónicos y como la era digital (internet) influye en el uso de las herramientas digitales como son Meet, Classroom, WhatsApp, etc.

Si hablamos de los Dispositivos electrónicos los estudiantes tiene las siguientes concepciones: "El uso de los aparatos electrónicos como lo es la computadora y el celular ha impactado de

tal manera que se han vuelto una herramienta indispensable para desarrollar las estrategias" (E1). "Ahora hago uso de mi computadora y de mi celular para estar al tanto de las tareas y entrega de trabajos, ya no sólo son herramientas para comunicarme con mis amigos, si no que ahora les doy otro uso" (E2). "Del tiempo que se ha llevado en confinamiento y se trabajado mediante dispositivos móviles para no estar en contacto con otras personas y evitar contagios, nosotros como futuros docentes necesitamos trabajar también lo que es la práctica" (E6). "El uso de la computadora y el celular, son con los que me he apoyado y que han sido de gran ayuda para seguir adelante con mis clases" (E7).

Según Hena et al. (2016)

El uso de dispositivos y recursos electrónicos en el aula forma parte de la actividad diaria en que nos movemos docentes y estudiantes, y que responde a los requerimientos del aprendizaje a lo largo de la vida Así, diversos estudios han profundizado en la

importancia de la interacción a través de las redes sociales, o el uso de blogs y otros recursos electrónicos. También se han desarrollado diversas experiencias en relación con el uso de los dispositivos que permiten acceder a dichas tecnologías. La influencia de las Tecnologías de la Comunicación aporta ventajas claras tanto para el proceso formativo de los alumnos como para la labor diaria de sus docentes. Sin embargo, son muchos los riesgos e inconvenientes derivados de dicho uso. (p. 137)

Según lo que se describe en los términos anteriores se menciona que los dispositivos son aquellos aparatos electrónicos que permiten la comunicación y en este caso también dan paso a los aprendizajes y la educación a distancia, los alumnos normalistas afirman que no contaban con estos aparatos para llevar a flote sus clases de manera exitosa pero aun así se apropiaron de los mismos para llevar con

éxito sus clases, cabe mencionar que estos dispositivos se hacen presentes de forma ordinaria en el desarrollo de las clases.

Con relación a La era digital los estudiantes normalistas opinan lo siguiente: "Para ampliar los conocimientos del tema ahora son buscadas desde el internet y las anotaciones cambiaron de ser en el cuaderno para volverse totalmente en digital" (E1). "Utilizábamos la tecnología, pero no como lo hacemos ahora, antes hacíamos uso del cuaderno para nuestras tareas y apuntes, y hoy no, ahora todo lo hacemos mediante la computadora" (E2). "Hay algunas veces que falla el internet y pues no se conecta uno, a veces se puede perder algo importante que podría decir el profesor de la clase, esa es una desventaja de hacer las clases en línea la señal o internet, por otra parte, uno aprende cosas que no sabía usar" (E8). "Usar las aplicaciones que no conocíamos, pues hasta ahorita con lo único que puede batallar uno es con el internet, pues si yo pienso que si afecto en el aprendizaje" (E8). "Realmente tuve

que recurrir a tener Internet para poder trabajar y hacer mis trabajos y entregar a tiempo y forma, pero aun así no es igual" (E9).

Nos menciona Salinas (2000)

Vivimos en una sociedad de la información digital y globalizada. Los hábitos personales y sociales ya no son los mismos con la irrupción de las tecnologías que permiten estar permanentemente conectados; las formas de conocimiento tampoco son las mismas, pues se accede a información casi ilimitada de modo inmediato a través de las redes informáticas. (p. 4)

Podemos mencionar que la era digitalizada se hace presente en nuestro día a día pues nos encontramos en una sociedad donde el internet y la tecnología tiene un papel importante y más en los tiempos por los que la sociedad está atravesando, gracias a la pandemia de COVID-19, los estudiantes afirman que el servicio de internet era una de las más grandes problemáticas que tenían en las

cuales la desigualdad digital se hacia presente.

Barriga (2012, p. 115) nos explica que "las Herramientas digitales fomenten la construcción de conocimiento, facilitan el análisis de información, y convierten a la tecnología en una herramienta de la mente"

Los estudiantes hablan de las Herramientas digitales en los siguientes términos: "Hago uso de diversas plataformas que fui descubriendo poco a poco para que mi trabajo digital fuera más completo" (E2). "Desde mi punto de vista el estar usando herramientas digitales para poder obtener nuestro aprendizaje es fundamental y más por los tiempos que se están viviendo actualmente, aparte hoy en día ya lo que son las tecnologías son un factor importante para la sociedad y de igual manera para el aprendizaje" (E6). "El uso de las plataformas que se toman en cuenta para seguir con las clases me parecen de una gran ayuda y ya que algunos maestros nos dan accesibilidad a otras plataformas y herramientas para seguir aprendiendo más"(E7). "Se

empezaron hacer las clases en línea no tenía ni idea de cómo se usaba classroom y meet, más bien no conocía esas aplicaciones, cuando las empecé a usar tuve que ver tutoriales para ver cómo se usaban, con el tiempo le fue agarrando, como se enviaban las tareas y como se conectaba a las sesiones de clases, por otro lado pues también se usa mucho el WhatsApp pero a esa aplicación ya la sabía usar" (E8). "El uso de herramientas digitales se ha convertido en una de las formas más comunes para realizar las actividades escolares. Las herramientas que más se utilizaron fueron; Meet, Zoom, y cuentas Google" (E12) "He aprendido mucho a Distancia ya domino más las plataformas" (E18). "Cuando se inició primero usábamos sólo WhatsApp fotos y correos, después se implantó Meet, Classroom y correo institucional, ya podíamos tener video conferencias" (E15).

Mero (2021, p. 1) nos menciona que "Las herramientas digitales educativas en los actuales momentos, han fusionado y transformado drásticamente el paradigma educativo

tradicional, a la constante conectividad del uso de la internet”.

Según lo anteriormente mencionada podemos decir que las herramientas digitales son todas aquellas aplicaciones, plataformas o servicios de los cuales se pueden hacer uso para seguir con los aprendizajes y la educación a distancia, los estudiantes mencionan que las herramientas más usadas por ellos son las siguientes: WhatsApp, correo electrónico institucional, Meet y Classroom.

Al realizar el análisis de resultados de esta investigación cualitativa, se concluye que el uso de las herramientas digitales como nueva estrategia de trabajo a consecuencia de la pandemia ocasionada por el virus COVID-19 ha impactado en el aprendizaje de los alumnos normalista del estado de Durango, según lo anterior recabado las tecnología cumplen un papel primordial tanto que son los propios estudiantes quienes mencionan que estas han sustituido al docente, pero a pesar de su gran importancia no se pueden obtener

los aprendizajes óptimos como si la educación y las clases fueran presenciales esto debido a que la desigualdad se hace presente, ya que un importante número de estudiantes no cuentan con los medios tecnológicos ya sea de internet o dispositivos como teléfono celular y/o computadora, cabe mencionar que las habilidades digitales con las que se cuentan son escasas ya que dentro de la educación “común” el uso de las TIC son muy limitadas es por esto que el hacer uso de plataformas resultó ser todo un reto, los estudiantes explican cómo fue su evolución en el uso de la tecnología con el paso del tiempo, dejando en claro que en un inicio solo hacen uso de fotografías, WhatsApp y correo electrónico, con el paso de los meses las video llamadas se hicieron presentes por medio de Meet y se hizo uso de la plataforma de Classroom.

La desigualdad digital trajo como consecuencia la deserción de muchos estudiantes dejando de lado su preparación, los estudiantes consideran haber mejorado ampliamente en el desarrollo de sus habilidades digitales sin

embargo este tipo de aprendizaje en modalidad virtual no puede sustituir el presencial, consideran que es importante que los docentes encargados de impartir las clases sean más responsables, se hagan presentes y presten atención a la obtención exitosa de aprendizajes con el fin de facilitar los conocimientos y contenidos.

Las destrezas en tiempos de pandemia hacen alusión al uso de las tecnologías ya que en estos momentos es un aspecto de gran relevancia, es el medio por el cual la educación se puede llevar a cabo y existe una comunicación exitosa entre los estudiantes y el docente

con el fin de seguir los lineamientos escolares y la facilitación de aprendizajes.

Las Tic en la educación se presentan para los alumnos como una oportunidad de crecer de mejorar tanto como estudiantes como futuros docentes pero e igual forma como debilidad ya que no todos ellos cuentan con los dispositivos electrónicos y el servicio de internet, el uso de computadora y celular inteligente, genera nuevos horizontes a pesar de que son aparatos con los que se encuentran relacionados los alumnos afirman el a ver mejorada en su uso dentro de un ámbito escolar.

Referencias

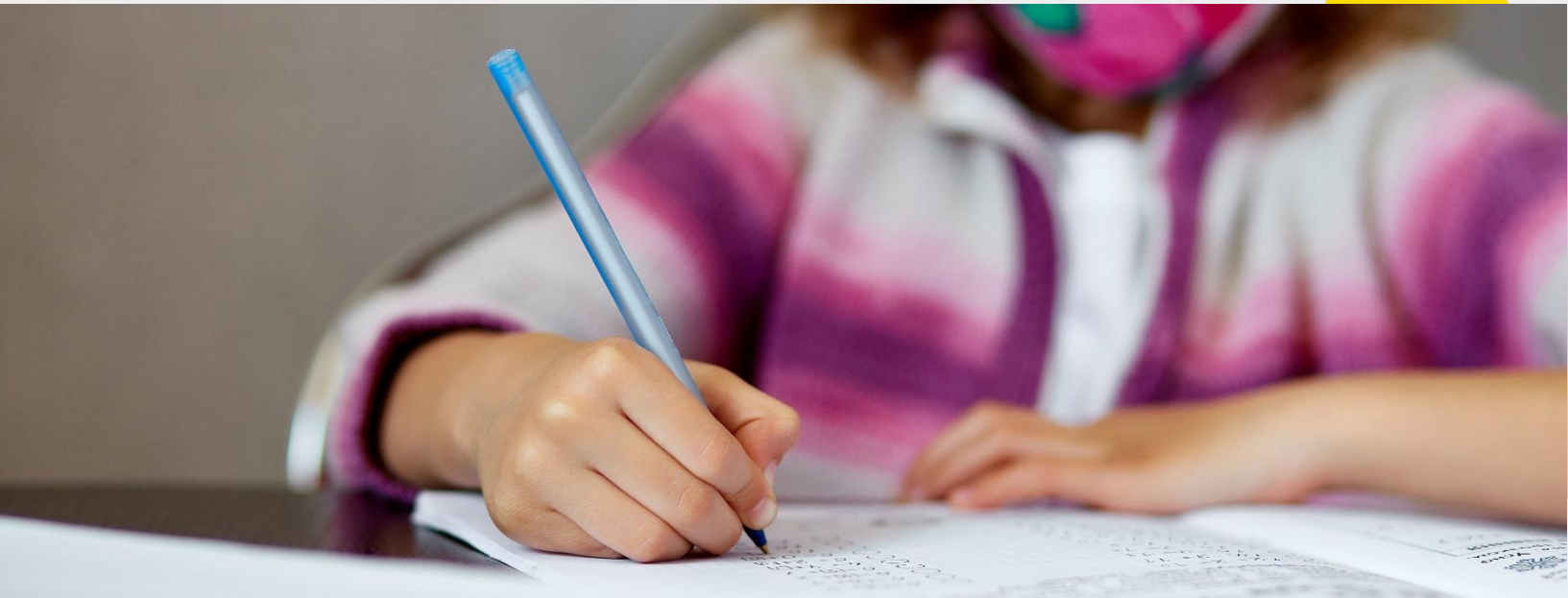
- Aguilar, H. D. (2013). La Investigación biográfico-narrativa, una alternativa para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas En la Educación*, 13, 1–5.
- Barriga, P.A y Andrade, J.M. (2012). Herramientas digitales para la construcción de conocimiento. *Digital Tools for Facillitating/Improving Knowledge Construction*, 22, 115–124.
- Brito-Lara, M., Herrera-Rendón, E., Patrón-Reyes, A. L., & Terán-Montenegro, A. de la L. (2020). Educación a distancia ante la emergencia sanitaria por covid-19. condiciones, procesos y perspectivas de estudiantes normalistas. *Revista de Pedagogía Critica*, 4(12), 6–14. <https://doi.org/10.35429/jcp.2020.12.4.6.14>

- Cárdenas, K., & Ramírez Escobar, M. (Playas Rosarito 2019). Las plataformas b-learning aplicadas para el desarrollo de los contenidos curriculares en una escuela normal. *XV Congreso Nacional de Investigación Educativa*, 1–11. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/0701.pdf>
- Castaño-Muñoz, J. (2010). La desigualdad digital entre los alumnos universitarios de los países desarrollados y su relación con el rendimiento académico. *Revista de La Universidad y La Sociedad Del Conocimiento*, 7(1), 1–11.
- Coll, C. (2014). Significado y sentido en el aprendizaje escolar. reflexiones en torno al concepto de aprendizaje significativo. *Revista Para El Estudio y Desarrollo*, 131–141.
- Durán, R., Estay-Niculcar, C., & Álvarez, H. (2015). Adoption of good virtual education practices in higher education. *Aula Abierta*, 43(2), 77–86. <https://doi.org/10.1016/j.aula.2015.01.001>
- Guerrero, L. V. (2021). La educación a distancia. *Normalistas Hoy*, 3(1728), 1–4.
- Mero-Ponce, J. (2021). Herramientas digitales educativas y el aprendizaje significativo en los estudiantes. *Dominio de Las Ciencias*, 7(1), 712–724.
- Organista, J., Sandoval Silva, M., McAnally Salas, L., & Lavigne, G. (2016). Estimación de las habilidades digitales con propósito educativo de estudiantes de dos universidades públicas mexicanas. *Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa*, 57, 46–62. <https://doi.org/10.21556/edutec.2016.57.673>
- Sampieri R. H. (s.f.). Metodología de la investigación punta santa Fe, Ed.
- Salinas, J. (2000). El aprendizaje en la era digital. *XXV Semana Pedagógica*, 3–20.
- Henar M., González, J. Enrique., & Muñoz, Ángel. (2016). ventajas e inconvenientes del uso de dispositivos electrónicos en el aula: percepción de los estudiantes de grados en comunicación. *Revista de Comunicación de La SEECI*, 41, 136-154.
- Vargas Murillo. (2019). *Competencias digitales y su integración con herramientas tecnológicas en educación superior*. 601–4.
- Vasquez, P., & Martinell, A. (marzo, 2018). Una aproximación a un modelo de certificación de competencias digitales docentes. *XI Congreso Nacional de Investigación Científica*, 1–10.

Velazquez, H. y Leyva, M. (2021). Retos de los estudiantes durante el distanciamiento de la educación presencial de dos escuelas normales. *Eduscientia. Divulgación de La Ciencia Educativa*, 7, 19–35.

Ambientes de aprendizaje en el hogar y la escuela multigrado

Sergio Romero Carrasco
Alma Guadalupe Salazar Castañeda
sergioromercarrasco26@gmail.com



Introducción

He creído conveniente investigar e intervenir en dicho tema, porque considero importante como primer punto, la falta de compromiso de padres de familia y de un espacio adecuado donde los alumnos se sientan cómodos, donde encuentren todos los materiales necesarios para realizar sus actividades escolares, los alumnos sean dueños del área de trabajo sin ningún tipo de

distractor. El propósito de este documento es propiciar un análisis hacia la situación de los ambientes de aprendizaje en casa y todo lo que infiere a éstos, resaltando algunos antecedentes históricos, marco cultural y datos sobre los mismos. Colaborar con otros para generar proyectos de impacto social, genera ambientes formativos para propiciar la autonomía y promover el desarrollo de las competencias en los

alumnos de educación básica. Se enfocó en características del grupo multigrado y los intereses de los mismos, peculiaridades de los padres de familia, así como también, retomando edades, estilos de aprendizaje, niveles en cuanto desarrollo escolar. Con la mejora de ambientes de aprendizajes en los hogares se generan aprendizajes significativos en una escuela multigrado. Se comprobó la hipótesis de acción mediante los resultados arrojados en las prácticas educativas y las evaluaciones generadas a cada uno de los alumnos.

Desarrollo

Se consideró conveniente trabajar en este tema debido a la situación que aqueja o aquejo al país durante la pandemia por la pandemia del Covid -19, el escaso interés de los alumnos por trabajar desde casa se reflejó al momento de entregar sus cuadernillos de trabajo personalizados semanales, era notorio la falta de motivación en los alumnos al momento de realizar sus actividades escolares, y esto afectaba directamente su desempeño en la escuela reflejado por sus calificaciones y porque en realidad no

se lograba desarrollar el aprendizaje en los educandos.

La calidad del ambiente de aprendizaje en el hogar ha sido definida tanto por la naturaleza y frecuencia de las actividades que los padres realizan con sus hijos, por ejemplo, leer, jugar empleando números o contar; así como por la disponibilidad de recursos educativos que existen en casa, por ejemplo, el número de libros disponibles para niños, mencionado lo anterior, se tuvo dos encuentros previos con los padres de familia para concientizarlos sobre la importancia y el impacto que tendría en la educación de sus hijos contar con un ambiente de aprendizaje en el hogar adecuado para ellos.

Desde esta problemática surge la necesidad de indagar de qué manera los ambientes familiares influyen en la educación inicial de los niños y niñas del grado transición de la Institución Educativa, el objetivo general de la investigación es develar la influencia del ambiente familiar en la educación inicial en el grado transición de la institución educativa.

El padre de familia juega un papel importante dentro del tema, al asumir el compromiso de trabajar en conjunto con el docente y preparar un espacio adecuado con todo lo necesario para la comodidad y los materiales educativos necesarios para la educación de sus hijos y actividades escolares.

La naturaleza y frecuencia de las actividades que los padres realizan con sus hijos, se ha observado que los resultados de investigaciones previas han sido inconsistentes. Por un lado, algunos estudios han reportado que la calidad del ambiente de aprendizaje en el hogar a edades tempranas predice el desempeño matemático posterior.

La educación que un niño recibe por parte de sus padres se basa en el compromiso dentro de las diferentes estrategias aplicadas en este informe, contando con el apoyo de un 80% del apoyo total de los padres de familia asumiendo su compromiso y su disposición por la educación de sus hijos.

El problema muestra el campo de estudio, explica su importancia, condensa los datos fácticos y las teorías

que existen en el campo propuesto y justifica la elección del objeto de estudio (Fortín, 1994).

Dicha metodología comprende una serie de seis elementos que van elevando el grado de complejidad hasta concluir con una alternativa viable para dar solución a las problemáticas detectadas.

Al percatarme de las diferentes circunstancias por las cuales pasan las jornadas de práctica, es inminente la preocupación e incertidumbre por la educación y el aprendizaje de los alumnos, la educación a distancia es algo nuevo para la educación en nuestro país, en muchos casos nos genera incertidumbre por no poder estar frente a grupo asegurándonos de que los alumnos este comprendiendo el tema a trabajar en su mayoría.

El autor (Vite, 2014) nos dice que el clima de aprendizaje es la interacción, la comunicación entre los que se encuentran dentro del proceso de enseñanza – aprendizaje, esta debe darse entre el docente y los alumnos y viceversa, así como alumno – alumno.

Dentro de este clima debe prevalecer la armonía, confianza, seguridad, respeto, para que los educandos con toda libertad puedan expresarse, dar a conocer alguna inquietud o duda a favor de la obtención de un verdadero aprendizaje, también dentro de este espacio se considera el establecimiento de normas y reglas que ayudarán al buen desarrollo del Proceso de Enseñanza-Aprendizaje.

Dentro del curso ambientes de aprendizaje, destacamos el sin fin de recursos que el docente debe tener dentro del aula para llevar a cabo una educación de excelencia apegada a las necesidades de los alumnos, este curso lo considere importante dentro de mi formación debido a la relevancia que tiene en la educación los ambientes escolares para que el alumno desarrolle su quehacer educativo de una manera favorable buscando siempre los aprendizajes significativos y aprendizajes esperados para los alumnos.

Tal como nos menciona (Barbativa, 2017), es importante que reconozca cuáles son sus estilos de

aprendizaje, en dicho sentido vale la pena entender que cada lectura que usted hace es un dialogo reflexivo, que activa sus sentidos, sus emociones, sus pensamientos y le moviliza hacia la exploración, el reconocimiento de nuevos saberes o el desaprender para reaprender.

Al generar el ambiente de aprendizaje se espera que los alumnos participen con atención y entusiasmo en las actividades; se construya una comunidad de aprendizaje donde el docente, despliega atributos personales como ánimo alegre, actitud amistosa, madurez emocional, sinceridad, interés, afecto y preocupación por los alumnos.

Existen teorías o modelos que sugieren las acciones que se han de emprender para resolver este problema o para explicarlo, Marchesi (2005) nos propone una lista de factores que se relacionan con el contexto social, familiar, ético, político y económico que pueden producir la falta de motivación, los maestros deben empezar con sus propias actitudes, conductas donde se

manifieste el interés que tiene por la asignatura, en cosas tan sencillas como:

Mantener un compromiso personal con los alumnos, planear clases llamativas, así como propiciar ambientes de aprendizaje ideales para ellos. Así los estudiantes, podrán ver en su profesor posee comportamientos que muestren que es importante para él, las actividades académicas que se dan en los medios actuales serán entonces de atracción e interés de los alumnos.

Ante este problema considerado como aspecto de investigación, una situación deseada, en la escuela, es que el alumno este lo suficientemente motivado por parte de los padres de familia y del docente, además de tener un ambiente ideal para su aprendizaje.

En cuanto a los factores familiares que influyen directamente en la educación escolar de los estudiantes, se ubica en el aprendizaje que los padres ejercen en la casa. Ya que existen padres/madres despreocupados que se niegan a realizar de manera constante los esfuerzos que demanda la escuela, que es apoyar a los hijos/hijas en sus actividades

y otros padres que se percatan de que deben apoyar a los hijos, pero que les es imposible hacerlo por falta de tiempo puesto que tiene otras ocupaciones.

La relevancia de este estudio radica en el análisis de la problemática que se genera a partir de la relación entre padres de familia-estudiantes lo que permitirá conocer porqué los padres/madres de familia brindan tan poco o ningún acompañamiento a sus hijos en el proceso educativo y, asimismo, qué estrategias utilizan los maestros para que estos se involucren activamente en la gestión escolar y pedagógica para mejorar el proceso de aprendizaje de las niñas y niños.

Hasta en una casa pequeña, usted puede crear un espacio designado para el aprendizaje. Este espacio puede ser la mesa de la cocina, la esquina de una habitación donde puede eliminar distracciones o un escritorio si está disponible. No todos tienen una sala designada para aprender, así que sea creativo y encuentre formas de hacer que su espacio sea móvil si es necesario, como

usar una bandeja de cena plegable o una tabla de planchar.

Los espacios de aprendizaje deben incluir todas las cosas que su hijo necesita para tener una experiencia exitosa de aprendizaje en el hogar, como libros de ejercicios paquetes de tarea materiales que su distrito escolar haya enviado a casa, una superficie plana para escribir y artículos necesarios como lápices y borradores. Si su hijo está aprendiendo en línea, asegúrese de que el espacio esté cerca de un enchufe eléctrico y que tenga un lugar para su computadora o tableta.

Un elemento clave en el diseño del ambiente físico es comprender y apreciar la importancia que éste tiene en el aprendizaje de los niños y comiences a crear un ambiente de aprendizaje que sea familiar y funcional. La organización física del salón y la disponibilidad de los materiales son una estrategia fundamental del programa para que los niños se involucren y comprometan con su aprendizaje. Pero la organización del ambiente, también les transmite un sentido de valor, de confianza hacia su

capacidad para tomar decisiones y hacer cosas por sí mismos.

Lo realmente importante del ambiente de aprendizaje abierto, independientemente de la situación didáctica, de la distancia o de si la enseñanza es presencial, es que la toma de decisiones sobre el aprendizaje recaen en el alumno mismo, y que estas decisiones afectan a todos los aspectos del aprendizaje.

Serequieren, pues, aplicaciones más adecuadas a cada uno de los ambientes de aprendizaje, pero en principio parece conveniente una combinación de comunicación sincrónica y asincrónica.

La primera contribuiría a motivar la comunicación, a simular y reconstruir las situaciones cara a cara, mientras que la segunda ofrece la posibilidad de participar e intercambiar información desde cualquier sitio y en cualquier momento, permitiendo a cada participante trabajar a su propio ritmo y tomarse el tiempo necesario para leer, reflexionar, escribir y revisar antes de

compartir las cuestiones o información con los otros.

De esta forma, los alumnos sean presenciales o no, participen desde un aula convencional o desde uno de los centros de aprendizaje o desde el propio hogar, pueden formar grupos de aprendizaje con estudiantes de otras instituciones, tanto a escala nacional como internacional, compartir ideas y recursos, interaccionar con expertos, colaborar en la elaboración de proyectos comunes,... Los profesores, por su parte, además de participar en estas experiencias, encuentran la oportunidad de interaccionar con otros profesores y compartir ideas.

El diseño de las actividades debe enfocarse en el logro del aprendizaje y no como un medio para comprobarlo, generalmente cuando se planifican las actividades o ejercicios de un curso se hacen con el fin de evaluar los contenidos presentados en los materiales y no en generar aprendizajes nuevos. Las actividades de aprendizaje se aplican para aprender, adquirir o construir el conocimiento sobre las materias y temas

a trabajar según el grado de estudio recordando que es una modalidad multigrado y mediante la puesta en práctica de los contenidos con ayuda de los padres de familia.

Los resultados fueron favorables, es necesario mantener constante comunicación con los padres de familia de este modo sugerirles propuestas de mejora a su espacio ideal y que estén en acompañamiento con sus hijos, es necesario continuar trabajando en adecuar el área para generar un hábito en los alumnos.

Con la mejora de ambientes de aprendizajes en los hogares se generan aprendizajes significativos en una escuela multigrado. Se comprobó la hipótesis de acción mediante los resultados arrojados en las prácticas educativas y las evaluaciones generadas a cada uno de los alumnos.

Conclusión

Se llevó a cabo un análisis y diversas estrategias sobre los ambientes de aprendizaje utilizando los productos como principal herramienta para el análisis de las estrategias, la última

estrategia del segundo ciclo, resulto ser esencial para el estudio de ambientes de aprendizaje en el hogar y en escuelas multigrado, determinando el impacto que tuvo en los estudiantes y su periódico escolar.

La educación que un niño recibe por parte de sus padres se basa en el compromiso dentro de las diferentes estrategias aplicadas en este informe, contando con el apoyo de un 80% del apoyo total de los padres de familia asumiendo su compromiso y su disposición por la educación de sus hijos.

Diferentes estudios sobre este tema, nos lleva a concluir que los ambientes de aprendizaje son vitales en

la actividad educativa, ya que, los alumnos se apoderan de ellos para utilizarlos durante toda su vida escolar y no solo dentro de la educación primaria, del mismo modo, genera en los padres de familia, la conciencia de que sus hijos se sientan cómodos y motivados para realizar actividades escolares dentro del hogar.

Es importante generar los ambientes de aprendizajes adecuados dentro del salón de clases, pero a su vez, dentro del mismo hogar, contar con el apoyo y compromiso de los padres de familia, ya que sus hijos son los principales beneficiarios en esto.

Referencias

Barbativa, D. (2017). *Psicología del desarrollo infantil*. Bogota: Areandiana.

Cantón, M. L. (9 de mayo de 2020). *Crear ambientes favorables para la educación en casa*.

Obtenido de Crear ambientes favorables para la educación en casa:
<https://www.youtube.com/watch?v=yEqTSkZmDoU>

Castillo, R. M. (2010). *La importancia de la educación ambiental ante la problemática actual*. Costa Rica: Educare.

Diaz Barriga, F. (2006). *ENSEÑANZA SITUADA: Vínculo entre la escuela y la vida*. México: Mc Gaw Hill.

- Fleming, N. (14 de Mayo de 2014). *Test de estilos de aprendizaje VAK*. Obtenido de Test de estilos de aprendizaje VAK: <https://www.orientacionandujar.es/2014/05/29/test-de-estilos-de-aprendizaje-de-test-de-vark/>
- Frola, P. (2011). *Estrategias didácticas por competencias*. Ciudad de México: Centro de investigaciones educativas.
- Hernández, A. M. (2018). *AMBIENTES DE APRENDIZAJE PARA EL DESARROLLO HUMANO*. Bogota: Fundación Internacional de pedagogía conceptual.
- Illanes, N. (17 de mayo de 2020). *Psicologa Nalleli Illanes*. Obtenido de Psicologa Nalleli Illanes: <https://www.youtube.com/watch?v=KxcSedhiGvQ>
- INEGI. (2016). *Censo 2016*. Durango: INEGI.
- Latorre, A. (2013). *Investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. México: Graaó.
- Pavez, A. R. (2016). *Estrategias para promover la participación de los padres en la educación*. Chile: Estudios Pedagógicos XLII, N° 2: 449-462, 2016.
- Razeto, A. (2016). *EL INVOLUCRAMIENTO DE LAS FAMILIAS EN LA*. Chile: Páginas de educación.
- Schmelkes, S. (2019). *La educación multigrado*. Ciudad de México: INEE.
- SEP. (2012). *Atención educativa para la inclusión*. México: Secretaría de educación superior.
- SEP. (2012). *Estrategias didácticas con propósitos comunicativos*. México: SEP.
- TRIVIÑO, C. F. (2014). *EL CONCEPTO DE AMBIENTE Y SU INFLUENCIA EN LA EDUCACIÓN*. SANTIAGO DE CALI: INSTITUTO DE EDUCACION Y PEDAGOGIA.
- Vite, H. R. (20 de julio de 2014). *Ambientes de aprendizaje*. Obtenido de Ambientes de aprendizaje: <https://www.uaeh.edu.mx/scige/boletin/huejutla/n4/e1.html#:~:text=Los%20ambientes%2ode%20aprendizaje%2odeben%20proporcionar%20a%20los%20estudiantes%2C%20elementos,valiosas%20para%20toda%20la%20vida.>

El Vínculo Familiar y la Escuela para Mejorar las Actividades Académicas

Juan Diego Herrera Pérez
Alma Guadalupe Salazar Castañeda
diego429.dh@gmail.com



Resumen

La familia es el lugar principal donde se imparte la educación, pero también es ahí donde se enfrentan con diversas dificultades que impiden que los alumnos puedan llevar a cabo sus actividades académicas en tiempos de pandemia.

El presente artículo fue tomado como referencia de un informe de prácticas profesionales, que integra una introducción, desarrollo y conclusiones sobre el rol que juegan los padres de familia en la educación de sus hijos, integra aspectos claves, como la investigación-acción, metodología que marca el desarrollo de un informe de práctica, que permite la implementación de un plan de acción, (planificación, acción, observación,

evaluación y reflexión), por medio de dos ciclos de intervención, en el primer ciclo se trabajaron tres estrategias, en el segundo y último dos estrategias de mejora y por último se realizó una reflexión sobre cada ciclo de intervención.

Palabras Clave: Pandemia, familia, alumnos, alfabetización, reflexión.

Introducción

El desarrollo educativo de los niños inicia a temprana edad, no solo en un aula, sino en el seno de una familia, es por ello que, en las condiciones actuales, donde está presente la pandemia ocasionada por el virus SARS-COV-2, los padres y demás familiares representa un papel de suma importancia en el primer ciclo de educación primaria.

En el desarrollo de este tema la vinculación con la familia es fundamental porque son ellos los que de manera directa están al tanto de lo que sucede con sus hijos, han adquirido una responsabilidad mayor, pues el maestro solo percibe una parte por medio de la pantalla, mientras ellos se encuentran de manera presencial.

Con el apoyo de los padres se lograrán avances significativos en la etapa de alfabetización inicial, de ahí la importancia de que cada uno de ellos

logre sensibilizarse ante estas circunstancias y participa de manera activa en la educación de sus hijos.

Desarrollo

Las prácticas profesionales para poder realizar la investigación-acción fue llevada a cabo en el poblado La Soledad, una localidad ubicada a 30 kilómetros, en dirección Noroeste de la ciudad de Canatlán, Durango, se encuentra la Escuela Primaria General Ignacio Zaragoza C.C.T. 10EPR0016D, perteneciente al Subsistema Estatal de Educación. Cuenta con una matrícula de 101 alumnos, distribuidos en seis grados. La plantilla de personal está conformada por seis maestros frente a grupo, un director (que a la vez es Maestro de cuarto grado), Maestro de educación física, dos intendentes; sumando en total 9 elementos que interactúan diariamente con los estudiantes.

El propósito de la problemática es identificar las situaciones conflictivas que se viven en lo cotidiano, a través de las opiniones de niños, maestros y padres/madres de familia, complementándose con la observación y una entrevista con las madres de familia; arrojando como resultado distintos aspectos a considerar y versiones sobre la importancia que tienen los padres de familia en la educación de sus hijos.

El grupo de 1º grado está conformado por quince alumnos los cuales siete son hombres y ocho mujeres, con la edad promedio de los seis años, el grupo en lo general cuenta con conocimientos similares, con un nivel de aprendizaje uniforme.

El día 21 de septiembre del ciclo escolar 2020-2021 se realizó una visita a la comunidad de La Soledad, con las medidas de seguridad y evitando aglomeraciones; se realizó un diagnóstico para rescatar los aprendizajes básicos de los alumnos.

De acuerdo a la teoría de (Piaget, 1999) mantiene que los niños pasan a través de etapas específicas conforme su

intelecto y capacidad para percibir las relaciones maduras. Estas etapas del desarrollo infantil se producen en un orden fijo en todos los niños, y en todos los países.

Es frecuente que, a edades tempranas, los niños no sepan empatizar como lo haría un adulto, en habilidades, es normal que cometan errores.

Conforme a las edades de los alumnos y el diagnóstico llevado a cabo me pude percatar que los alumnos se encuentran en la etapa pre operacional (de 2 a 7 años); abarcando la fase, en la que el niño mantiene una postura egocéntrica, que le incapacita para adoptar el mismo punto de vista de los demás.

En la observación se detectó que los niños interactúan con el ambiente de una manera más compleja mediante el uso de palabras y de imágenes mentales.

Los estilos sensoriales de aprendizaje VAK, el cual puede ser (visual, auditivo o kinestésico), los psicólogos y especialistas Fernald, Keller, Orton, Gillingham, Stillman y Montessori, según los autores, los

canales sensoriales son una combinación entre el proceso de percepción y el proceso de memoria. (Acuña, 2019).

La teoría de VAK actualmente es una de las favoritas de las comunidades modernas de aprendizaje, porque sus principios y beneficios se extienden a todo tipo de aprendizaje y desarrollo, más allá de sus primeras aplicaciones.

Es importante detectar el estilo de aprendizaje de nuestros estudiantes, para que a partir de allí generar estrategias para potenciar el aprendizaje-enseñanza.

Teniendo los tres diferentes estilos de aprendizaje VAK:

Visual: utilizando el sistema de representación visual siempre que recordamos imágenes abstractas (como letras y números), el niño suele leer a escuchar, captando grandes cantidades de información mirando.

Auditivo: relacionado con hablar y escuchar, prefiere escuchar que leer, les gusta leer en voz alta, aprende mediante explicaciones orales, repasan hablando consigo mismo.

Kinestésico: relacionado con tocar y hacer, prefieren aprender haciendo por ellos mismos por ejemplo experimentos, el alumno kinestésico requiere estar moviendo, suele ser bueno en los deportes, capta información a través de movimientos, son prácticos. (Acuña, 2019)

De acuerdo al diagnóstico y tomando en cuenta los diversos estilos de aprendizaje se continuo con la formulación del problema de investigación se realizó una investigación minuciosa sobre las diversas metodologías que se pudieran emplear, como: el Enfoque del Marco lógico, se revisó el proceso de construcción de Covarrubias que comprende catorce pasos, y Metodología de Fortín, seis elementos, optando por esta última, quien menciona en su proceso la manera más adecuada de poder llegar a la alternativa de solución del problema.

Formular un problema de investigación supone definir el fenómeno objeto de estudio a través de una progresión lógica de elementos, relaciones,

argumentos y hechos. El problema muestra el campo de estudio, explica su importancia, condensa los datos fácticos y las teorías que existen en el campo propuesto y justifica la elección del objeto de estudio. (Fortín, 1999)

La formulación del problema debe mostrar, con la ayuda de una argumentación concisa, que la exploración empírica de la cuestión es adecuada y que puede contribuir al avance de los conocimientos. Tal argumentación debe ser coherente, completa y escueta. (Fortín, 1999)

La problemática con la que se trabaja esta metodología es la relación que existe entre los padres de familia, maestro, practicante y alumnos con relación a las dificultades planteadas en la organización para desarrollar las actividades académicas.

Los principales factores que me preocupan son la atención que no les brindan los padres de familia a sus hijos

en el proceso de enseñanza- aprendizaje. A causa de la pandemia, los maestros no tienen el contacto directo con sus alumnos y es difícil influir en la manera en que se está brindando la educación, el docente proporciona el material a trabajar hacia padres y madres de familia, siendo ellos los que tendrán la forma de transmitirlo a sus hijos.

El problema de distanciamiento social, que inició en diciembre del 2019 en China, provocó una enfermedad llamada (SARS-CoV-2), que se expandió por el mundo y fue declarada pandemia por la organización mundial de la salud.

La falta de relación con alumnos directamente en el aula de clases es una de las preocupaciones importantes que atender, teniendo diversas actividades por parte de padres de familia, para lograr el sustento del hogar algo que impide la constante atención educativa a los alumnos.

El distanciamiento social es el principal factor por el cual no se tiene el acercamiento directo con los estudiantes, y de la cual trae consigo que los padres de familia al tener otras ocupaciones para

mantener el hogar no cuentan con el tiempo suficiente para poder llevar a cabo las actividades en conjunto con sus hijos, y por ser el caso de alumnos de primer grado de primaria, son los que requieren de más apoyo por parte de la familia que esté a cargo de ellos.

En el caso de madres de familia que se encuentran solas con sus hijos y las abuelas de los niños son las que están a cargo de ellos, mencionan que tienen dificultades para enseñarle a los niños y niñas, por ser personas mayores, los alumnos buscan distraerse con facilidad e impidiendo el aprendizaje que se tiene esperado que se logre.

El personal que está principalmente involucrado es el docente titular del grupo, el practicante que está de apoyo en el grupo, el padre o la madre de familia, alumnos y si los padres y madres de familia no están con el niño gran parte del día serían los abuelitos, tíos, tías, hermanos o familia en general.

Las personas, los ambientes, los políticos, las exigencias, el entorno global de la institución o de la comunidad, también influye el entorno donde se

desarrolló el alumno, pueden existir ciertos distractores donde se pueda mantener ocupado al niño, se menciona de esa manera que se podría suscitar esa situación, no se conoce a grandes rasgos el ambiente donde se desarrolla el estudiando.

La causa del problema es que los padres de familia seguirán acudiendo a los trabajos donde obtienen el recurso para solventar a la familia y no podrán del todo apoyar a sus hijos, esto sería lo que influye a seguir con el problema, pues normalmente los niños acudían a las escuelas a recibir clases presenciales y no ocupan tanto de los padres para su educación.

Cabe aclarar que la forma de trabajar por parte de su servidor es a través de un grupo de WhatsApp con las madres de familia, quienes hacen llegar dudas o sugerencias, se trabaja enviando actividades semanalmente y revisadas el viernes.

Al principio se estuvo acudiendo a la comunidad a revisar los trabajos presencialmente, tomando las medidas

necesarias, luego se optó por que se enviaran fotografías de los trabajos.

De acuerdo al libro citado por (Monereo, 1994) en su investigación tuvo como objetivo principal identificar el involucramiento de los padres y madres en las actividades o intereses de los niños, niñas y adolescentes, la conclusión final es: que el involucramiento activo de los padres es sustancial para mejorar la calidad de vida de la niñez y adolescencia posibilita la obtención de garantizar el derecho a la protección.

Tuvo como objetivo principal determinar la participación de los padres de familia en la formación de sus hijos. Lo concluye diciendo, que la participación de los padres de familia en el proceso de formación de sus hijos juega un papel determinante en el aprendizaje de los mismos. Recomendó que se debe involucrar a los padres de familia en actividades significativas dentro de la escuela que contribuye en la formación y desarrollo de habilidades importantes para la vida de los educandos.

La argumentación debe apoyarse en una estructura lógica, reforzada por la

evidencia del problema. Se comienza por presentar el ámbito general del problema objeto de estudio; después, se explican los hechos, y se contrastan los diversos puntos de vista, lo que lleva a reconocer que hay aspectos de ese problema que se desconocen y que se puede proponer una solución para intentar obtener respuestas a nuestras preguntas. Los aspectos centrales, las concesiones y los puntos a favor de la posición tomada por el investigador son los tres elementos que caracterizan la fuerza de la argumentación (Fortín, 1999).

Objetivo general

Implementación de estrategias que ayuden a los padres de familia y maestros para lograr equilibrar los aprendizajes en los alumnos de primer grado.

Objetivo específico.

Mantener una comunicación constante con los padres de familia.

Implementar nuevas estrategias para los alumnos que le permitan una

mayor comprensión en actividades académicas.

Atender los diversos casos presentados en los alumnos que interfieren en la comunicación de una manera personalizada.

Atender los diversos puntos de vista entre padres de familia para poder llegar a estrategias de aprendizaje.

Hipótesis de acción

Si se atiende la relación entre padres de familia, maestros y alumnos se disminuye las dificultades en las actividades académicas.

La modalidad de investigación-acción

Suele desarrollarse en tres versiones diferentes: técnica, práctica y crítica emancipadora, de acuerdo con cada una de las características se tomará en cuenta la práctica y crítica emancipadora, por su parte la práctica; brinda las necesidades con las que se pretende abordar el proyecto: confiere un protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo éste quien selecciona los problemas de

investigación y quien lleva el control del propio proyecto.

Con relación a la teoría planteada por Kemmis (1988), citado en (Latorre, La investigación-acción, 2003)

La investigación-acción es una investigación donde el docente está a cargo de realizar la práctica, tomado y guiado de agentes involucrados a él, donde participen de manera conjunta e igualitaria, que en este caso presentado serán las madres de familia y alumnos, quienes tendrán que involucrarse en cada una de las fases del problema a investigar.

El propósito fundamental de la investigación-acción es reconstruir las prácticas.

Según Lewis (1946), citado en (Latorre, La investigación-acción, 2003) describe la investigación-acción en una espiral de paso: planificación, implementación, y evaluación del resultado de la acción. Tiene un doble propósito, de acción para cambiar una organización o institución, y de investigación para generar nuevos conocimientos y comprensión.

Desarrollo Reflexión y Evaluación de la Propuesta de Mejora

El objeto del informe será los procesos de mejora que el estudiante realiza al momento de atender alguno de los problemas de la práctica, para ello requiere del diseño y desarrollo de un plan de acción que recupere las bases de la investigación-acción y las rutas que de ella se desprenden.

(Latorre, La investigación-acción, 2003) Presentó un cronograma de actividades donde detalló el proceso que se seguirá para llevar a cabo el primer ciclo de intervención el cual consta de tres estrategias que comprende actividades acordes a las necesidades de las buenas relaciones interfamiliares y escolares de los alumnos de primer grado de la escuela Ignacio Zaragoza.

Estrategia 1

"Elaboración de material didáctico que favorezca el aprendizaje en alumnos que presentan dificultades en escritura y operaciones básicas (matemáticas), para establecer un equilibrio entre el total del alumnado de primer grado". Lograr que los

alumnos realimenten los aprendizajes obtenidos en el periodo del ciclo escolar 2020-2021 hasta el día 29 de abril del 2021.

Propósito:

Que el alumno interactúe con los 14 diferentes materiales didácticos que se elaboraron para reforzar y comprender con claridad los temas ya trabajados.

Se logró la finalidad deseada, aunque al principio que se les explicó la dinámica de trabajo, los padres de familia se mostraron un poco angustiados por la complejidad que sería acudir a las casas de los demás compañeros de sus hijos por el material para trabajar, solo sería una falsa alarma, resultando interesante para los alumnos el poder saber cuál sería su próximo material con el que irían a trabajar el siguiente día.

Estrategia 2

"Realización de un cuaderno de notas donde expresen sus aprendizajes obtenidos, dudas, preguntas o sugerencias para poder mejorar en conjunto con padres de familia".

Recopilar información para

reforzar aprendizajes que se tengan dudas.

La finalidad de esta estrategia será que los estudiantes y padres de familia en un cuaderno anoten todos los aprendizajes que vayan presentando, inquietudes y sugerencia de trabajo, este cuaderno se revisará cada semana, con la finalidad de diseñar nuevas formas de trabajo de acuerdo a las necesidades que vayan presentando los estudiantes en el cuaderno podrá expresar lo siguiente: actividades que les sean fáciles de comprender, juegos creativos que apoyen su aprendizaje, dudas para resolverlas de manera grupal.

Para esta estrategia se implementó el uso de un cuaderno para trabajar en conjunto con la estrategia 1 "material didáctico", diseñando únicamente una libreta pequeña donde anotarán todos los trabajos de cada una de las actividades encomendados por el material didáctico trabajado.

Estrategia 3

"Exponer tema sobre la convivencia y comunicación en padres de familia". Dar a conocer un tema de

estrategias de buena convivencia entre padres de familia y alumnos en los hogares.

La finalidad de esta estrategia será dar a conocer temas sobre la mejora en la convivencia familiar.

Con el fin de promover relaciones entre padres de familia se trabajaron cinco consejos para reforzar la comunicación en el hogar.

Reflexión primer ciclo de intervención

De acuerdo a las tres diversas estrategias que se llevaron a cabo en la primera intervención, logrando resultados propicios, los alumnos de primer grado de la escuela "General Ignacio Zaragoza" trabajaron de una manera activa y divirtiéndose aprendiendo, en apoyo con sus padres e integrantes de la familia, por ejemplo en la estrategia 1 sobre elaboración de material didáctico se pudo detectar el interés que demostraron los padres de familia para realizar un tipo de material del interés del niño que le ayudara a comprender con mayor claridad los temas tratados con anterioridad.

Segundo ciclo de intervención

Con base a los avances presentados en el primer ciclo de intervención y los puntos a mejorar para el segundo, se guiará para atender con mayor claridad algunos puntos débiles que surgieron, primeramente, se pudo percatar que, al momento de solicitar a las madres de familia y alumnos, realizar algún tipo de material didáctico, donde el alumno tuviera algunas dificultades, la mayoría opto por relacionarlo con la lectura y la escritura.

Para la segunda estrategia es considerable mejorar el desempeño centrado en lectura y escritura, independientemente del nivel de resultado que se presente en el diagnóstico.

Estrategia 1

Diagnóstico para los alumnos de primer grado sobre lectura y escritura.

Objetivo: Saber el nivel que se encuentra cada alumno, tanto en lectura como escritura.

Actividad: Trabajos de escritura y lectura.

Propósito: Poder analizar el nivel de avance en lectoescritura para poder realizar trabajos acordes a lo aprendido.

Reflexión: conforme a esta estrategia planteada "diagnostico" podemos detectar que aún existen dificultades en la escritura y lectura, para ello es eficiente poder desarrollar en la siguiente estrategia algo que nos permita retomar este punto.

Estrategia 2

Trabajos de lectoescritura y comprensión lectora

Propósito: Mejorar en cuanto a la lectura y escritura.

Actividad: Trabajo en caligrafía.

Propósito

Lograr atender las necesidades de lectoescritura.

Planificación: de acuerdo a los resultados obtenidos en el diagnóstico de la primera intervención estratégica del segundo ciclo me pude dar cuenta que la escritura deberá ser atendida, al igual que la comprensión lectora, teniendo en claro que también se deberá de reforzar y atender la lectura que es lo primordial para poder lograr la comprensión.

Reflexión:

Conforme la realización de las pruebas de evaluación se pudo concluir que los resultados sobre el desarrollo de la lecto-escritura han sido satisfactorios. Valorando que la evaluación debe servir como una herramienta para la mejora de la práctica educativa en los aprendizajes que vayan surgiendo.

Reflexión segundo ciclo de intervención

Los datos obtenidos en el diagnóstico sobre lectura y escritura favorecieron para poder realizar actividades acordes a los resultados detectados en cada alumno.

Los alumnos presentaron dificultades de escritura y lineamiento de palabras en el diagnóstico, al igual que falta de dominio en la comprensión lectora, para trabajar con ello se realizó observaciones a cada alumno de manera personalizada, para posteriormente trabajar con ello e ir mejorando.

Durante las actividades que se compartieron para el dominio de la comprensión lectora, escritura y lectura, se pudo dar cuenta el mejoramiento que se logró en comparación con el

diagnostico presentado, ya realizaban espacios entre cada palabra, la letra era casi del mismo tamaño toda, comenzaban la frase con mayúscula, respetaban la doble raya.

En cuanto a la comprensión lectora hubo mejora en las respuestas a las preguntas planteadas, fueron claras y precisas.

Reflexión y evaluación de propuesta

Conforme a los dos ciclos de intervención y las estrategias empleadas, que se llevaron a cabo, se pudo percatar que el interés del alumnado se reflejó en la motivación, a la cual llamo su atención desarrollarla.

La respuesta fue favorable, siendo esencial la motivación y la convivencia para poder desarrollar las demás estrategias que fueron surgiendo, en ellas se encuentran la colaboración para desarrollar los contenidos con ayuda de la familia, e implementarlos como temas de aprendizaje.

Con lo anterior se aprendió que mediante la motivación hacia los alumnos y una buena convivencia es el factor esencial para que de ellos emane la

labor educativa, siendo los padres de familia quienes tienen la constante labor de atender las necesidades presentadas por ellos.

Conclusiones

Una vez que se atendió la relación entre padres de familia, maestro y alumnos, se logró disminuir las dificultades académicas, de tal forma que se comprueba la hipótesis de acción planteada en este documento "Si se atiende la relación entre padres de familia, maestros y alumnos se disminuye las dificultades en las actividades académicas". Destacando el apoyo de los padres de familia, quienes son los principales miembros activos para poder llegar a cabo las actividades escolares de sus hijos.

Existió comunicación y se atendieron diversos casos presentados de manera personal en algunos alumnos, comprendiendo cada situación y dar solución en conjunto con padres de familia.

Con las vivencias observadas en este grupo de primer grado, surge el compromiso de tomar en consideración las experiencias que se fueron presentando en el día a día con cada alumno, para de esta manera ir mejorando.

El rol que juega el padre y madre de familia en los niños pequeños de primer grado, es primordial en los alumnos que comienzan una nueva etapa en las primarias, pues a ellos les corresponde brindar las herramientas necesarias, para su pronta adaptación y compromiso en sus logros estudiantiles.

El compromiso de los tres entes estuvo presente en todo momento, apoyando los diversos casos presentados en los alumnos y atendiendo duda, y aunque no fue una tarea fácil, se consolidaron las metas que se tenían establecidas, la motivación también jugó un papel importante para seguir adelante, independientemente de las circunstancias que atravesamos por la llegada del sars-cov-2.

Referencias

Acuña, M. (30 de octubre de 2019). <https://www.evirtualplus.com/estilo-de-aprendizaje-vak/>. Obtenido de <https://www.evirtualplus.com/estilo-de-aprendizaje-vak/>: evirtualplus

Fortín. (1999). *Formulación del problema de investigación*. México: McGraw-Hill Interamericana .

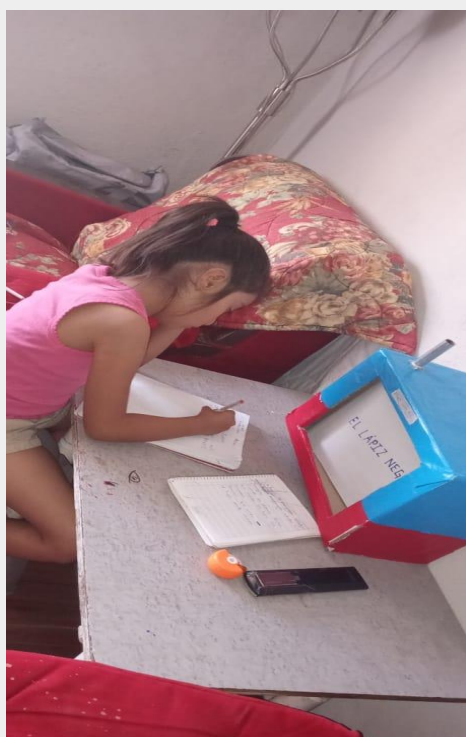
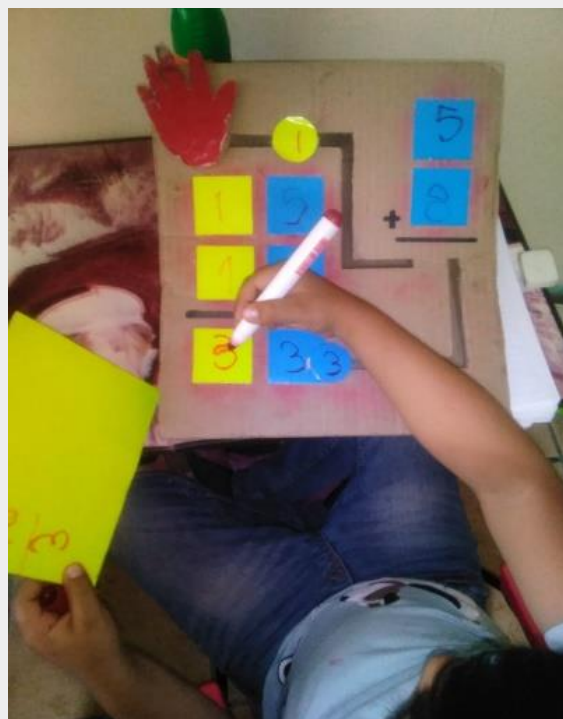
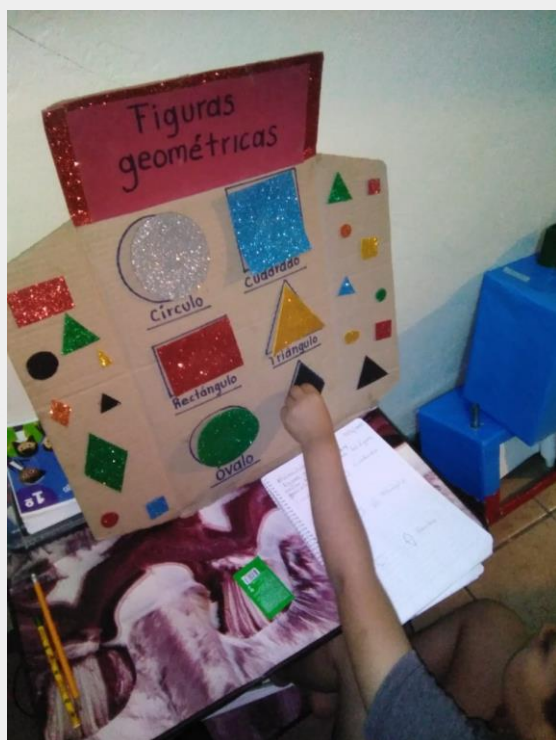
Latorre, A. (2003). *La investigación-acción* . España: Graó .

Monereo, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje* . España: Graó.

Piaget, J. (1999). *Etapas del desarrollo cognitivo* . Madrid: Porrúa.

Anexos





Estrategias para la Enseñanza de la Historia En Sexto Grado de Primaria

Silvia Judith Lozano Meza
Azucena Villa Ogando
Judithwhiteo8@hotmail.com



Resumen

Este artículo presenta los resultados de una tesis desarrollada para obtener el grado de Licenciatura en Educación Primaria; se trabajó con un grupo de 6º grado en la Escuela Primaria "Miguel Hidalgo" de Tepehuanes, Dgo., en el cual se observaron dificultades en el aprendizaje de la historia, desinterés por la misma y bajo nivel de aprovechamiento. Partiendo de este diagnóstico, se propuso el siguiente objetivo: Mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la historia a través del diseño y la implementación de estrategias en un grupo de sexto grado. La tesis se desarrolló desde un enfoque cualitativo con el método de

investigación-acción y empleando el registro anecdótico en el diario de campo, así como escalas estimativas. Se diseñaron y aplicaron cuatro estrategias tendientes al desarrollo de los conceptos de primer y segundo orden, sustentadas en el modelo de cognición histórica propuesto por Arteaga y Camargo (2012). El análisis de los resultados agrupa las categorías de análisis en tres familias: pensamiento histórico, conceptos de primer orden y conceptos de segundo orden. Este análisis indica que el empleo de estrategias basadas en el modelo de cognición histórica, es útil para mejorar la enseñanza de la historia y para desarrollar en los niños el pensamiento histórico y comprender el pasado desde los conceptos de tiempo histórico, cambio y continuidad, causalidad, evidencias, relevancia y empatía.

Palabras clave: historia, estrategias, enseñanza-aprendizaje, modelo de cognición histórica y pensamiento histórico; history, strategies, teaching-learning, historical cognition model and historical thinking.

A través de los años, la historia ha sido minimizada en su enseñanza dentro de las escuelas, tanto de nivel básico, como medio superior y superior, siendo catalogada por alumnos o maestros como una de las materias más tediosas en cuanto a su enseñanza y aprendizaje. La historia es la madre de las ciencias del hombre, ha sido primordial para desarrollar un pensamiento crítico-analítico, por lo que debería de ser una de las materias con mayor relevancia dentro del marco escolar. Dicha situación ha llegado a cuestionarme si la historia como

materia escolar ¿es enseñada con los métodos correctos?

A partir de esta pregunta y considerando que la historia es una materia sumamente importante para el desarrollo integral de los seres humanos, me propuse realizar una investigación acerca de las formas más adecuadas para la enseñanza de la historia y para diseñar estrategias que pudieran ser aplicadas en el grupo de práctica docente; en esa búsqueda, encontré que el modelo de cognición histórica propuesto por Arteaga y Camargo (2012), era una buena

propuesta para desarrollar los conocimientos de la asignatura en los niños de sexto grado.

La investigación de desarrolló por medio de una tesis de investigación, partiendo de un diagnóstico de la situación y de la determinación de la pregunta y el propósito de la indagación; posteriormente se revisó la literatura disponible acerca del tema y luego se describió la metodología; se diseñaron, aplicaron y evaluaron las estrategias diseñadas y al final se analizaron los resultados y se emitieron conclusiones y sugerencias.

En el último año de la formación inicial de la Licenciatura en Educación Primaria, Plan 2012, se llevan a cabo actividades de práctica docente intensiva en un grupo de educación primaria, en este caso, fue con el grupo de 6º. "B" de la Escuela Primaria "Miguel Hidalgo", ubicada en Santa Catarina de Tepehuanes, Dgo. Esta localidad es la cabecera municipal de Tepehuanes y cuenta con una población aproximada de 4761 habitantes, según las cédulas de

información municipal de la Secretaría de Desarrollo Social (SEDESOL) (s/f).

La localidad cuenta con todos los servicios básicos para la vida, y en ella se encuentran escuelas que van desde el nivel de preescolar hasta el nivel superior. Dentro de las escuelas primarias, está la escuela de práctica docente, que en el ciclo escolar 2020-2021, contaba con una matrícula de 233 niños, atendidos con una organización completa, que, en las condiciones obligadas por el confinamiento, se encontraban laborando a distancia. El grupo de práctica se encontraba integrado por 18 estudiantes, nueve niños y nueve niñas, ubicados en un rango de edad entre 11 y 12 años. Los alumnos estaban en la etapa de operaciones concretas según Piaget, en la cual realizan actividades mentales con apoyos concretos, manifestaciones de categorías conceptuales y jerárquicas, progreso en la socialización donde se vuelve más socio céntrico y cada vez más consciente de la opinión de otros, desarrolla destrezas cognoscitivas de percepción, atención, de lenguaje que

facilitan el aprendizaje, agrupación lógica y aparece la reversibilidad simple.

Sus principales intereses eran actividades físicas, bailar, cantar, entre otras, así como la asignatura de matemáticas en su mayoría. Así mismo los alumnos se encontraban próximos a la etapa de las operaciones formales la cual coincide con el inicio de la adolescencia y el inicio de la inserción en el mundo de la adultez. A medida que los adolescentes entran en este periodo, adquieren la capacidad de pensar de manera abstracta manipulando ideas en su mente, sin depender de la manipulación concreta del objeto; esta característica del pensamiento, tiene gran relevancia en el área de historia, pes en la medida en que son capaces de pensar de forma abstracta, son también más capaces de comprender la historia y de elaborar una imagen mental más precisa de grandes cantidades de tiempo.

Las características del trabajo a distancia dificultaron el desarrollo de todas las actividades, pero en especial de las que tenían que ver con la lectura, particularmente la asignatura de historia,

pues en el principio del ciclo escolar, los niños evidenciaban cierto disgusto y apatía hacia las actividades, sobre todo cuando involucraban la lectura de textos históricos.

La idea que tenían los niños de la historia era que no necesitaba ser comprendida, sino solo memorizada, por lo que lo importante era aprender fechas, personajes, guerras, costumbres, y que saber mucho de historia era símbolo de sabiduría; esta percepción generaba dificultades en el aprendizaje y en la comprensión de hechos históricos, además de que provocaba el rechazo de los niños por la asignatura.

Frente a estas ideas, Carretero (1996) menciona que:

Si un profesor, por ejemplo, simplemente describe las características sociales y políticas del imperio romano, no está enseñando historia, sino sociología. Para que pudiera decirse que enseña la historia de dicho periodo, necesitaría analizar cómo se llega ese tipo de sociedad en aquella época y por qué cambió

qué relación hay entre ese pasado y las sociedades posteriores, incluyendo el momento presente. (p.105)

Para comprender qué debe aprenderse en historia y cómo debe enseñarse, es necesario partir de su definición. Collingwood (2004), aporta el siguiente concepto:

La Historia es la disciplina del autoconocimiento humano [...] Conocerse a sí mismo significa conocer lo que se puede hacer, y puesto que nadie sabe lo que puede hacer hasta que lo intenta, la única pista para saber lo que puede hacer el hombre es averiguar lo que ha hecho. El valor de la historia, por consiguiente, consiste en que nos enseña lo que el hombre ha hecho y en este sentido lo que es el hombre. (p.22)

Por su parte, la Secretaría de Educación Pública (SEP) (2018) menciona que:

La historia estudia el cambio y la permanencia en las experiencias humanas a lo largo del tiempo en

diferentes espacios. Su objeto de estudio es la transformación de la sociedad y la experiencia humana en el tiempo. Su propósito es comprender las causas y consecuencias de las acciones del ser humano por medio del análisis de los procesos económicos, políticos, sociales y culturales que se han gestado en el tiempo y en el espacio del devenir de la humanidad. (p. 383)

El enfoque didáctico de la historia nos recomienda que, como asesores del aprendizaje, llevemos al niño a que desarrolle un pensamiento crítico, en donde pueda apreciar que el presente y el futuro se encuentran totalmente relacionados con el pasado y que a partir de ahí se permita usar este enfoque en un ámbito personal y social a través de la práctica.

Como puede apreciarse, la enseñanza y el aprendizaje de la historia exige que los docentes puedan lograr esa relación entre el pasado y el presente, para que así el alumno comprenda lo que el hombre ha hecho a lo largo del tiempo,

pero a veces no se le da a esta asignatura la importancia que se merece y se presentan las problemáticas en la enseñanza y el aprendizaje de la historia.

SEP (2011) afirma que:

La enseñanza de la historia es importante por ser la memoria de la humanidad que nos introduce en la evolución de la civilización y los logros del género humano. Este saber ha acompañado a los hombres desde el despegue de su vida, y la memoria de sus experiencias y descubrimientos permite la acumulación del conocimiento y su avance continuo. A medida que la vida y la cultura de los seres humanos se hicieron más complejas, el registro del pasado también se transformó. (p.8)

La pregunta central de esta investigación fue: ¿Cuáles estrategias se pueden emplear para mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la historia en un grupo de sexto grado? Y, en consonancia con la pregunta de investigación, el objetivo de la tesis fue:

Mejorar la enseñanza y el aprendizaje de la historia a través del diseño y la implementación de estrategias en un grupo de sexto grado.

Partiendo de la idea de que el propósito era plantear estrategias, es conveniente señalar que la Real Academia de la Lengua Española (RAE) (2018), las define como un proceso regulable y como un conjunto de reglas que buscan una decisión óptima en todo momento. Al respecto Díaz y Hernández (2004) mencionan que:

Las estrategias didácticas actúan como elementos orientadores de los procesos de atención y aprendizajes, sirven como criterios para poder discriminar los contenidos curriculares; permiten generar expectativas apropiadas acerca de lo que se va a aprender; proporciona al aprendiz los elementos indispensables para orientar sus actividades de automonitoreo y autoevaluación. (p. 8)

Por otra parte, las estrategias que se diseñaron fueron de enseñanza,

entendida esta como un proceso que permite la comunicación o la transmisión de conocimientos especiales o generales sobre una materia; el proceso de enseñanza corresponde al profesor, mientras que el de aprendizaje es de los alumnos y hace alusión a la forma en que se llegan a dominar los conocimientos científicos, las actitudes y los procedimientos (Mena, 2009).

En el caso de la historia, en conjunto con los contenidos de la materia, se trata de desarrollar un tipo específico de pensamiento: el pensamiento histórico, el cual es definido Santisteban, González y Pagés (2010) como un todo que se desarrolla a través de cuatro tipologías de conceptos vinculados con: el desarrollo de la conciencia histórica-temporal; la imaginación histórica; la representación de la historia, y la interpretación de las fuentes. A través de estos conceptos interrelacionados, el individuo es capaz de pensar en el tiempo, situarse en él y en los hechos que acontecieron en determinado contexto, tener una representación mental de los hechos, sus

causas y consecuencias y manejar diversas fuentes para interpretar el pasado.

El presente trabajo fue sustentado en el modelo de cognición histórica, cuyas bases se encuentran en las aportaciones de Arteaga y Camargo (2012). Esta propuesta nos lleva hacia un modelo claro y comunicable en donde los alumnos son encaminados hacia la complejidad de la comprensión histórica; su principal distinción está entre los contenidos de historia que nos hacen cuestionarnos (¿qué pasó y cuando ocurrió?) y llamarlos conceptos sustanciales o de primero orden, y los conceptos de segundo orden, referidos a categorías analíticas que permiten comprender dichos eventos.

Los conceptos de primer orden comprenden diversos sucesos históricos a través de espacios sociales, siendo parte de materias del currículo como "historia nacional o universal", siendo parte de los planes y programas vigentes. Al pertenecer a una disciplina científica social, los conceptos de primer orden están presentes en otras áreas, algunas

de las palabras pueden ser “estado”, “revolución”, “rey” términos que para adquirir una connotación histórica deben ubicarse en un tiempo y lugar.

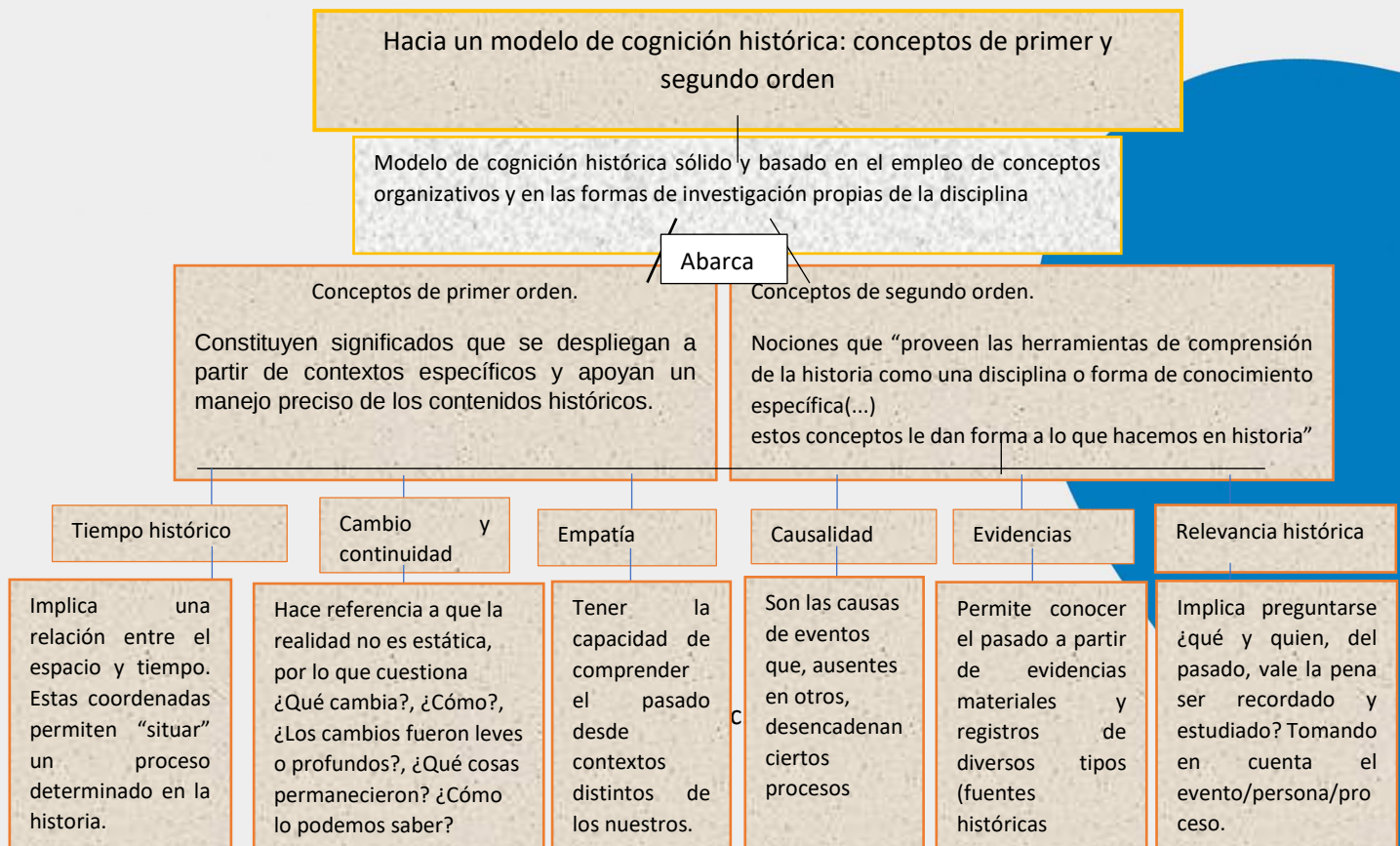
Por otra parte, este modelo considera los conceptos históricos de segundo orden cuya función es “proveer las herramientas de comprensión de la historia como una disciplina o forma de conocimiento específica (...) estos conceptos le dan forma a lo que hacemos en historia” (Lee y Ashby, 2000, citados en Arteaga y Camargo, 2012, p.12)

Los conceptos de segundo orden, conformados por: tiempo histórico (espacio-tiempo, procesos y actores), cambio y permanencia, causalidad, evidencia, relevancia y empatía, pueden utilizarse como herramientas explicativas evitando que los contenidos de las clases queden solamente como descriptivos, por lo que basarse en esta aportación para crear un pensamiento histórico en los alumnos puede resultar favorable para el aprendizaje de la misma.

Para ejemplificar de forma gráfica el modelo de cognición histórica, se presenta el esquema de la figura 1.

Figura 1.

Esquema del modelo de cognición histórica



Al revisar las estrategias recomendadas para la enseñanza de la historia, se encontraron las siguientes, que se presentan en la figura 2.

Figura 2.

Cuadro de estrategias para la enseñanza de la historia

ACTIVIDAD	¿EN QUÉ CONSISTE?
Uso del libro de texto	El libro es una fuente de consulta que debe complementarse con otras fuentes; es recomendable que se analicen las imágenes y se realicen los ejercicios recomendados en el libro.
Ordenamiento de hechos o procesos históricos	Este tipo de ejercicios busca que los niños, más que memorizar las fechas en las que ocurrieron determinados acontecimientos, recuerden su secuencia y encuentren algunas relaciones entre los mismos; después de analizar un tema o un grupo de temas, se presenta una serie de sucesos históricos que los niños han de ordenar cronológicamente.
Lectura de mapas	El maestro elabora una guía de lectura de mapas para que los niños observen con detenimiento y analicen el mapa.
Investigación	Desarrollo de actividades en las que los niños exploren algunos aspectos como: el pasado de la localidad o del estado, cómo se llevaron a cabo ciertos sucesos históricos en la localidad, cuál es el origen de la localidad, relación del pasado con el presente: origen de las palabras que usamos, origen de creencias o rituales, etc.

Imaginación histórica	Tiene el propósito de estimular el desarrollo de la imaginación histórica, es decir, aprovechar la información para recrear una situación o un hecho. Ejemplos de este tipo son las siguientes propuestas para que los niños escriban, dibujen o relaten.
Testimonios materiales	Visita a edificios, monumentos, zonas arqueológicas o museos. La preparación de una visita debe incluir ejercicios de ubicación temporal y geográfica del hecho o cultura que se estudiará, así como ejercicios de imaginación. Al realizar la visita debe guiarse la observación hacia los aspectos que se desea estudiar (un edificio, una inscripción, un monumento, un detalle arquitectónico, etcétera), además de aprovechar aquellos que despierten el interés de los alumnos.
Testimonios orales	Los niños y el maestro elaboran una guía de entrevista a ciertas personas respecto de un tema histórico determinado; los niños pueden grabar los testimonios y analizarlos posteriormente en clases, o pueden invitar a los entrevistados al salón de clases.
Documentos	Es un recurso útil para ilustrar la forma en la que se elaboran las explicaciones sobre el pasado; sin embargo, los documentos no se entienden por sí mismos (proclamas, cartas, artículos de constituciones); salvo excepciones, su comprensión requiere conocer el contexto, la época y los motivos que llevaron a producirlo.

Líneas del tiempo	La línea del tiempo es un recurso gráfico útil para representar los hechos y las épocas históricas, su secuencia y duración, para ilustrar la continuidad y los momentos de ruptura más relevantes del proceso histórico, así como para relacionar y comparar diversos acontecimientos o procesos históricos simultáneos en diversos lugares del mundo. Se pueden hacer dos tipos de líneas del tiempo: una mural en el aula que se completa durante todo el año, y otra por cada periodo estudiado.
Mapas históricos	Los mapas históricos sólo deben hacer alusión al hecho histórico que se estudia y deben ser claros. En cada caso, el maestro explicará el contenido del mapa y su relación con el hecho o proceso estudiado, comenzando por señalar la región o zona que representa. Asimismo, es importante destacar las relaciones entre los hechos que se representan: proximidad entre un punto y otro, relación entre el hecho histórico y las características geográficas (recursos naturales, relieve, clima, etcétera); para cumplir este propósito puede ser útil un cuestionario-guía.
Conferencia escolar	La conferencia es la exposición oral que uno o varios alumnos hacen de un tema elegido de antemano. Ofrece la posibilidad de estudiar temas no incluidos en el programa, pero relacionados con ellos y que sean de particular interés para los niños; asimismo, permite recopilar información, sintetizarla y adaptarla para su

	exposición. Así, las conferencias favorecen la expresión oral, la organización de las ideas, la capacidad de elaborar y responder preguntas en público.
Historieta	La elaboración de historietas es una actividad que apoya la enseñanza de la historia, ayuda a los niños a desarrollar su creatividad y la noción de orden cronológico de los acontecimientos.
Simulación histórica	Se pide a los alumnos situarse en la época y el lugar donde acontecieron determinados hechos o se desarrollaron algunos procesos y que actúen como si fueran protagonistas o testigos presenciales de los mismos.
Escenificación y teatro guiñol	La escenificación es un recurso de apoyo en la enseñanza de la historia que, además, se relaciona con las asignaturas de español y Educación Artística. Contribuye a afianzar el orden de los acontecimientos históricos, ayuda a imaginar y comprender formas de vida y pensamiento del pasado y el comportamiento de actores específicos. El tema y el argumento de la representación teatral se derivan de la narración que hace el maestro, de la lectura del libro de texto o de la consulta de otros libros o documentos.
Noticiario histórico	Para esta actividad el grupo se organiza en equipos de que escribirán notas informativas acerca de un determinado hecho

	histórico. El maestro puede apoyarlos en la búsqueda de los materiales necesarios para redactar las notas. Las notas informativas serán breves e incluirán la descripción del hecho, su fecha, sus protagonistas y, a veces, las opiniones de otros actores; por ejemplo: • "Hoy, 20 de noviembre de 1910, a las seis de la tarde, vence la fecha y hora que Francisco I. Madero fijó para que el pueblo se levante en armas..." • "Ante este hecho Porfirio Díaz declaró..." • "Seguiremos informando..."
Carta a personajes del pasado	Esta actividad consiste en seleccionar a algún personaje del pasado, puede ser una persona común y no necesariamente algún héroe o heroína, y escribirle un texto desde la actualidad, contándole lo que ha cambiado desde la época en que vivió hasta nuestros días. También se puede pedir a los niños que se ubiquen en alguna época (por ejemplo, el virreinato) y asuman alguna condición social (criollo, peninsular, esclavo, indio) y desde esa posición escriban su opinión sobre la situación social o sobre la forma de gobierno. Al realizar la actividad es necesario ayudar a los niños con preguntas.
Un día en la vida de...	Los niños se ubican en un periodo o hecho histórico determinado y eligen a un personaje determinado que vivió en esa época, sin necesidad de que sea un personaje histórico, y escriben un relato sobre un día en la vida de ese personaje en ese periodo o hecho.

Debate histórico	Después de haber analizado un hecho histórico, el grupo se divide en dos equipos, cada uno de los cuales adopta la postura de un grupo o personaje histórico determinado. Debaten acerca de las ideas, razones, argumentos y hechos del personaje o grupo.
------------------	--

Además de las anteriores, el programa de Estrategias para la enseñanza de la historia, del Plan de Estudios 2018 de la Licenciatura en Educación Primaria (SEP, 2018), sugiere emplear la vida cotidiana como recurso para la enseñanza de la historia, realizar visitas a museos y otros sitios patrimoniales, utilizar de forma adecuada la geografía al enseñar la historia, ligar la historia lejana con la historia inmediata o reciente y potenciar la empatía histórica como elemento para comprender el pasado.

En la revisión de antecedentes, se encontró una investigación referente al tema con el que se trabaja la cual es realizada en el Estado de Coahuila para trabajar con escuelas de Educación Primaria, escrito por la Maestra María

Teresa González Ovalle (2016) en su artículo titulado "La enseñanza de la historia en la Educación Básica" el cual tiene como objetivo reconocer la problemática al impartir las clases de historia desde diferentes aspectos para posteriormente elaborar un conjunto de sugerencias que sean factibles para el grupo de clase, así mismo contiene teoría con la que se justifican las acciones propuestas, de igual manera se anexan algunos gráficos que representan como se llevaron a cabo estas actividades y sus resultados. Está insertada dentro del método cualitativo.

En la investigación de Álvarez y Coudannes (2017) se explora la enseñanza del tiempo histórico y las categorías temporales en temas de historia reciente, a partir de la aplicación

de dos cuestionarios a estudiantes del profesorado de Historia de la Universidad Nacional del Litoral (Argentina). Está insertada dentro del método cualitativo y presenta un estudio de tres casos representativos del conjunto.

Los resultados parciales demuestran que los futuros docentes tienen una escasa formación en relación con el propio objeto de estudio de la Historia como ciencia social, es decir, las sociedades en el tiempo; también se demuestra que el total de practicantes está convencido de que existe una relación entre el tiempo histórico y la historia reciente, pero no se verifica la forma en que la historia reciente se enseña en las aulas.

En la investigación llevada a cabo por Pulido (2007), tesis doctoral que se realizó en la Universidad de Granada y dirigida por Marcelo Carmona, desde una perspectiva cualitativa y empleando la observación y la entrevista, el autor pretendía analizar y describir los factores que no hacen viable el despliegue de la construcción del pensamiento histórico desde la perspectiva del aprendizaje

conceptual en los escolares de este nivel de enseñanza en una escuela de Cienfuegos.

La pregunta que generó la investigación fue: ¿Cómo construyen los alumnos de sexto de primaria el pensamiento histórico desde la perspectiva del aprendizaje conceptual?; mientras que el objetivo general era: Analizar el proceso de construcción del pensamiento histórico en la asignatura de historia en sexto de primaria, a partir de la percepción de niños y niñas sobre el aprendizaje conceptual expresado en sus discursos lingüísticos.

Para el logro del mismo, se trabajó con 103 alumnos de sexto grado, a quienes se les aplicaron las entrevistas y fueron observados en sus clases de historia; los resultados obtenidos indican que hay una marcada tendencia a categorizar los personajes históricos en buenos y malos, la clase está gobernada por la exposición del maestro y se aprende de memoria para aprobar. Además, se constató que la metodología empleada por los profesores no permite que los niños piensen históricamente.

El objetivo era examinar las formas en que los niños desarrollan el pensamiento histórico en espacios prácticos como los museos de historia; para lograrlo observó las interacciones de los niños con objetos históricos en museos y las contrastó con los formatos de conceptos de segundo orden de Peter Seixas.

Los resultados demuestran que los niños desarrollan diversas formas de pensar históricamente en diversos espacios y estando en contacto con varias fuentes, no solamente en los espacios escolarizados. Al manipular y observar objetos históricos, mediados por un adulto que conduzca la actividad, los niños desarrollan los seis conceptos de segundo orden descritos por Seixas: tiempo histórico, causalidad, relevancia, cambio y permanencia, empatía y evidencias.

A partir de todos los antecedentes revisados y la teoría consultada, se planteó la siguiente hipótesis de investigación: "Las estrategias de enseñanza en la materia de historia

determinan en gran medida el aprendizaje de los alumnos".

Como bien se sabe, la Historia es una de las Ciencias Sociales con más dificultad para enseñar y para lograr que los alumnos la comprendan, no se trata solamente de sentarse, escuchar y memorizar, puesto que, esto solo retendrá información a corto plazo sino de crear en los alumnos un pensamiento histórico que los lleve a disfrutar la historia como materia y a fomentar que deseen indagar más allá de lo que se enseña en el aula, es por eso que se propone trabajar con el modelo de cognición histórica pues considero que es el más pertinente ya que al trabajar con él se pueden implementar diversas estrategias que abarquen los conceptos de primero y segundo orden.

En la presente tesis de investigación se trabajó con el enfoque cualitativo, considerado el más adecuado para aplicarse, tomando en cuenta que la recolección de los datos está orientada a proveer un mayor entendimiento de los significados y experiencias de las personas; así mismo, el investigador es el

instrumento de recolección de los datos, se auxilia de diversas técnicas que se desarrollan durante el estudio. Es decir, no se inicia la recolección de los datos con instrumentos preestablecidos, sino que el investigador comienza a aprender por observación y descripciones de los participantes y concibe formas para registrar los datos que se van refinando conforme avanza la investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010).

El método empleado fue la investigación acción. Al respecto, Elliot (1994) aporta:

La investigación-acción en las escuelas analiza las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como: a) Inaceptables en algunos aspectos (problemáticas). b) Susceptibles de cambio (contingentes). c) Que requieren una respuesta práctica (prescriptivas). La investigación-acción se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores, en vez de con los

“problemas teóricos” definidos por los investigadores puros en el entorno de una disciplina del saber. Puede ser desarrollada por los mismos profesores o alguien a quien ellos se lo encarguen. (p.5)

Este método permite que el profesor sea capaz de comprender de manera profunda su problema, siendo la base de la investigación, es a partir de esta reflexión que la investigación acción hace al investigador que pueda crear un “guion” del cual se formularán ideas o contingencias de hechos o problemas en los que, si ocurre uno, es probable que genere más situaciones. Este método busca mejorar a través de cambios.

Dentro de la Investigación-Acción se desarrollan tres fases, definidas por Gómez (2005) como: la reflexión sobre un área problemática, la planeación y la ejecución de acciones alternativas para mejorar la situación problemática. Además, se dan los procesos de deconstrucción, reconstrucción y evaluación de la práctica reconstruida.

La técnica de obtención de información en este trabajo fue la

observación, entendiéndola como el conjunto de procedimientos en los que el investigador presencia en directo el fenómeno en estudio, según Latorre (2003). Dentro de los instrumentos que ofrece la técnica de observación se encuentra inserto el registro anecdótico, mismo que se utilizó en esta investigación. El registro anecdótico se asentó en el diario de campo, además de que se emplearon escalas estimativas, las cuales fueron útiles para evaluar las producciones de los alumnos y ajustar las estrategias para el logro de los propósitos.

La presente tesis, sustentada en la teoría de cognición histórica permitió diseñar estrategias enfocadas en la enseñanza de la historia en un grupo de sexto grado, apoyadas principalmente en los conceptos de primer y segundo orden,

mismas que fueron empleadas y valoradas mediante instrumentos como el registro anecdótico y la escala estimativa durante dos ciclos de intervención. El primer ciclo tuvo lugar la primera semana a partir del 1 de marzo de 2021.

El propósito de las actividades implementadas era desarrollar en los niños de sexto grado el pensamiento histórico a través del diseño y la implementación de estrategias que facilitaran el aprendizaje en esta materia. Así, se trabajó con el tema: "Las civilizaciones mesoamericanas y andinas", del bloque 3 de Historia, con las siguientes estrategias:

1. Cuadro de conceptos históricos
2. Facebook de mi civilización

En la primera actividad, los niños debían llenar el siguiente cuadro, como producto del análisis de las fuentes primarias y secundarias:

Tema	Respuestas
¿Qué hecho histórico describe?	
¿En qué periodo sucedió?	
¿Cuándo y dónde sucedió?	

¿Quiénes participaron?	
¿Cuáles fueron las principales características de esta civilización?	
¿A qué se dedicaban?	
¿Hay alguna ciudad o monumento que aun exista? ¿Cuál?	
¿Considero importante esta civilización? ¿Por qué?	

En la segunda estrategia, los niños La segunda actividad consistió en que los alumnos crearan, de manera individual, un perfil de Facebook en una hoja de máquina, cartulina o con el material que tuvieran, en donde hablara de la civilización que les había tocado, invitando a otras personas a formar parte de ella por lo que debían agregar toda su información y fotos acerca de ella, por ejemplo: el periodo al que pertenecen, a que se dedican, como es su religión, quienes conforman su civilización (dioses, militares, sacerdotes, campesinos etc.), y fotos de sus principales construcciones, todo lo que sea importante.

A través de los instrumentos de evaluación se pudo apreciar que la actividad fue interesante para los alumnos, considerando el producto de la clase y sobre todo una buena comprensión en la mayoría de los trabajos recibidos, comprendiendo los conceptos de segundo orden trabajados: Tiempo histórico, Evidencias y Relevancia histórica.

Al ver que las actividades resultaron favorables para el aprendizaje de los alumnos se decidió implementar un segundo ciclo, en donde se desarrollaran los conceptos de segundo orden restantes. Las estrategias del segundo ciclo fueron:

1. Mercados de ayer y hoy
2. Un día siendo inca

La primer estrategia consistió en leer cómo era el mercado de Tlatelolco y hacer un dibujo y descripción de ello, posteriormente dibujaron cómo era el mercado de su comunidad, y anotarán las diferencias y similitudes entre ambos, comparando cómo se organizaba cada uno, los productos que ofrecían y cómo se adquirirían las mercancías (compradas o con trueque), etc.; se involucraron los conceptos de segundo orden de cambio y continuidad y evidencias, utilizando el libro de texto, por lo que consistió también en fomentar la imaginación histórica al utilizar el dibujo, por lo que fue una estrategia sencilla pero eficaz.

La última estrategia tenía como objetivo imaginar un día en la vida de..., la actividad consistió en que los alumnos leyeran el texto "La educación Inca" y situarse en la vida de ellos, por lo que debían redactar un texto en donde narraran cómo sería su vida siendo de la cultura Inca. En esta actividad el concepto de segundo orden que se trabajó fue la

empatía, siendo una actividad que resultó excelente en la evaluación.

Considero que el uso de estas estrategias dio resultados positivos, ya que fueron diferentes a las tradicionales y se logró que los niños en su mayoría desarrollaran un buen aprendizaje a través del modelo de cognición histórica.

En el análisis univariado de datos sociodemográficos, se concluye que, del grupo integrado por 9 niñas y 9 niños, solo el 50% cumplían con los trabajos, de ahí mismo alrededor del 5% envía trabajos incompletos; esto puede deberse a que la mayoría de los alumnos no contaban con acceso a internet en su hogar, lo que dificultaba que estén enviando diariamente las tareas; además, alrededor del 20% de los padres de los alumnos trabajaban en un horario completo, lo que les impedía ayudar a sus hijos a elaborar dichas tareas, incluso algunos padres de familia trabajan en lugares fuera, por lo que se llevaban a sus hijos con ellos y se perdía comunicación con ellos.

En cuanto al 50% de alumnos que no enviaron evidencias de trabajo se llega

a la conclusión de que es falta de interés, puesto que se hicieron hecho visitas domiciliarias para averiguar la situación y no se encontraba respuesta, inclusive algunos de ellos ni siquiera abrían la puerta para no atender este problema.

Para el análisis de los resultados de la investigación, se agruparon las categorías de análisis en tres familias: pensamiento histórico, conceptos de primer orden y conceptos de segundo orden. La primera familia integró un total de tres categorías: Conciencia histórico-temporal, Representación histórica e Interpretación de fuentes, lo que dio lugar a 15 citas. La segunda familia: Conceptos de primer orden, agrupa a tres categorías: ¿Qué pasó?, ¿Dónde ocurrió? y Conceptos específicos, con un total de 17 citas. La familia más numerosa fue la de Conceptos de segundo orden, la cual tiene seis categorías: cambio y continuidad, causalidad, tiempo histórico, empatía, relevancia y evidencias. En total se recuperaron 22 citas de esta familia.

Como primera familia se encuentra el *pensamiento histórico*, según

Santiesteban, González y Pagés (2010) aquí se encuentran cuatro tipologías de conceptos vinculados: desarrollo de la conciencia histórica-temporal; la imaginación histórica; la representación de la historia, y la interpretación de las fuentes. Se debe tener claro que uno de los objetivos del pensamiento histórico es que cada persona puede comprender y construir su propia interpretación del pasado, basándose en el análisis de fuentes confiables.

Dentro de los objetivos principales de esta investigación se encontraba el diseño de actividades que fomentaran a los alumnos la comprensión de la historia, es decir, formar un pensamiento histórico, en donde ellos desarrollaran estas cuatro tipologías, por lo cual se diseñaron a partir de un modelo, en este caso, de cognición histórica. Durante las actividades de trabajo se pudo apreciar como los niños despertaban su curiosidad por aprender y como, mediante la realización de actividades desarrollaron su imaginación histórica.

La conciencia histórica temporal se dio lugar en el momento en que los

niños comprenden que como seres tenemos la capacidad de crear historia, que la razón del cambio es porque nuestros antepasados hicieron ciertas acciones para evolucionar hasta el momento presente, es decir que todo se ejerce desde el cambio y la continuidad. En la actividad uno, los niños comprendieron la organización de las diferentes civilizaciones, por qué tuvo su importancia estudiarlo y cómo eso nos lleva a notar diversos cambios del pasado y cuáles acciones siguen estando en el presente, como las actividades económicas, la religión, etc. En la actividad dos, los alumnos se situaron en esa época poniéndose en el lugar de los participantes de cada civilización y a partir de ahí comprender sus características a través de un espacio específico, en la actividad número tres los niños debían notar los cambios del mercado, es aquí donde entra conocer el pasado para comprender el presente, puesto que se comparó los espacios y la forma de vida, siendo conscientes de como se ha transformado a través de los siglos, por último, en la actividad cuatro

los alumnos se situaron en la vida de un personaje Inca, describiendo cómo era su vida y las principales características en esa época, suponiendo que se encuentra en el presente.

La representación histórica comienza a través de la narración durante las clases, es decir, desde el uso del libro de texto y de las explicaciones causales que le demos a ciertos sucesos para los alumnos sean capaces de comprenderlos, por lo que como maestros somos el puente de aprendizaje de ellos. En esta categoría se encuentra como principal herramienta el uso de textos literarios como el libro de texto y algunos vídeos de internet para que los alumnos comprendieran e imaginaran cómo era la vida de las civilizaciones pasadas y a través de esto lograr que ellos interpretaran en cada actividad la información de una manera diferente, por lo que las cuatro actividades implementadas fueron acompañadas en su totalidad con la representación histórica.

Por último, la interpretación de fuentes es necesaria para que los alumnos

comprendan desde diferentes teorías cómo es que sucedieron o suceden las cosas, por lo que al momento de integrar fuentes primarias o secundarias ellos podrán comprender mejor los temas. Dentro de esta categoría pude observar que los niños, en ambos ciclos de intervención, investigaron más allá de la información del libro de texto para poder comprender e interpretar mejor la información, me llamó mucho la atención que en la actividad tres “Antes y después del mercado” los alumnos leyeron la narrativa que aparecía en su libro citando a Hernán Cortés y que por su parte ellos buscaran imágenes donde comparaban lo que venía en su libro de texto con lo que venía en internet y anotando cuáles aspectos aún seguían presentes.

La segunda familia denominada *conceptos de primer orden* permite comprender tres categorías: ¿qué pasó? y ¿dónde ocurrió?, así como conceptos específicos de los procesos históricos a lo largo del tiempo y de diversos espacios sociales, así mismo son los que dan sentido a diferentes connotaciones al utilizarlo en otros escenarios y que los

niños fueron identificando durante las clases las cuales les dieron sentido de palabras como: gobernante, mesoamericanos, aztecas etc.

Durante los ciclos de intervención se trabajó con los conceptos de primer orden en cada una de las actividades, considerando que se debía poner el acontecimiento y tiempo específico para ubicar lo que se trabajar. En el transcurso de cada una de las estrategias de trabajo los alumnos anotaron fechas, lugares, monumentos importantes, describieron los sitios, y desarrollaron conceptos específicos los cuales eran necesarios para comprender el tema, puesto que, fueron connotaciones que dieron sentido específico a diversas “épocas”, entre algunos de los conceptos que se trabajaron fueron: civilización, aztecas, mesoamericano, conquista, imperio, los cuáles permitían describir a fondo lo ocurrido en cada una de las actividades.

Una de las actividades en las que se encontró de mayor manera descritos los conceptos de primer orden fue en la actividad cuatro, donde los alumnos pertenecían a la civilización Inca, ya que

describieron cómo era el lugar y dieron explicaciones sobre su forma de gobierno, de los aspectos sociales y religiosos, sus principales actividades, dando a conocer la forma de vida y la importancia de estudiarlo, considero del mismo modo que esto los hizo comprender que mucho de la vida actual fue a consecuencia del pasado.

La tercera familia es la de *conceptos de segundo orden*, la cual complementa los conceptos de primer orden. Los conceptos de segundo orden nos brindaron las herramientas a utilizar para el diseño de las actividades implementadas en el grupo, utilizándolas para generar un pensamiento histórico en los niños, se conforma por seis relaciones: cambio y continuidad, empatía, relevancia, causalidad, tiempo histórico y evidencias, mismo que permitieron trabajar el pensamiento histórico con evidencias y el uso de diferentes fuentes.

En la primera actividad los alumnos describieron una civilización, aquí se estudió el concepto de primer orden "Las civilizaciones mesoamericanas" y los conceptos de

segundo orden: tiempo histórico, evidencias y relevancia histórica. Cabe destacar que al hablar de historia siempre es integrar un tiempo histórico por lo que es de ley que este se encuentre presente en cada actividad, los alumnos desarrollar estos conceptos al momento de situarse en un espacio determinado y reconocer las características generales de él, a través de evidencias como narraciones, fotografías, monumentos, diversas fuentes de investigación, y por último dentro de la relevancia histórica fue el comprender porque es interesante conocer la vida de estas personas y cómo es que influye en la actualidad, por lo que dentro de la actividad se preguntó a los alumnos "¿Por qué es importante conocer la vida de estos personajes" a los que hubo respuestas similares como: "es importante porque tienen esculturas y queremos saber quién las hizo", "saber el origen de las cosas y cómo eran antes", "saber a qué se dedicaban y como vestían", etc. Como se puede apreciar en el anexo uno, los alumnos pusieron diferentes puntos de vista y comprensión,

teniendo en cuenta que la mayoría investigo una civilización diferente.

En la segunda actividad, "Facebook de mi civilización" los alumnos trabajaron con diferentes conceptos de segundo orden como: Tiempo histórico, evidencias y relevancia histórica, considerando que se trataba de diferentes civilizaciones mesoamericanas, se citó de diferentes maneras todo lo que se trabajó en cada familia. En esta actividad el concepto de tiempo histórico se apreció desde que los niños identificaron la época y las características de ese tiempo, así como las principales actividades de los personajes pertenecientes a cada una de ellas, las evidencias se trabajaron por medio de las fuentes primarias y secundarias, por medio del uso del libro de texto y sitios de internet en donde se encontraron algunas imágenes o vídeos sobre algunas esculturas etc. Dentro de la relevancia histórica hubo un punto muy importante, ya que los alumnos identificaron de dónde venían algunos códigos o aportaciones, así como actividades que hasta ahora se siguen

haciendo o incluso lograron ver y comprender la evolución de cada una de ellas.

Durante la actividad número tres se trabajaron los conceptos de: cambio y continuidad y evidencias. La actividad consistía en leer un relato de su libro de texto narrado por Hernán Cortes (fuente primaria) el cual describía cómo era el mercado en esa época y que los alumnos diferenciaron y reflexionaron qué cosas habían cambiado comparándolo con los mercados actuales y a qué creían que se debía este cambio, así mismo debían imaginar y dibujarlo a partir del relato leído y dibujar de igual manera el mercado actual. Entre las reflexiones me pareció importante cómo los alumnos comprendieron el concepto de "trueque" y cómo les hacía recordar las "tiendas de raya", así mismo en su libro de texto pudieron apreciar diversas pinturas como la de Diego Rivera acerca del mercado de Tlatelolco, utilizado como evidencia de que así era el mercado en esos años. Algunos de ellos, como se puede ver en el anexo tres, pusieron una foto del actual mercado de su comunidad y uno del

mercado de Tlatelolco marcando las diferencias no solo textuales sino, de manera visual.

Por último, la actividad final fue "Un día siendo Inca", misma en la que se desarrolló el concepto de segundo orden de empatía. La estrategia consistía en que los niños se situaran en la vida de uno de estos personajes incas y relataran cómo era su vida, sus estudios, sus actividades económicas, obligaciones, etc. Fue interesante considerando que los alumnos comprendieron cómo era la vida en ese periodo y utilizaron su imaginación histórica para ver más allá de lo que el libro les decía, así mismo buscaron desde otras fuentes información para complementar su trabajo, mismo que se terminó comentando durante la clase en línea para ver cómo es que cada quien había interpretado la información sobre esta civilización, logrando comparar las diferentes perspectivas.

Durante la revisión de las actividades se pudo apreciar que el aprendizaje resultó favorable, considerando que atendieron a las indicaciones como se pretendía y se

observó la comprensión y aplicación de los conceptos de segundo orden, logrando en ellos el desarrollo del pensamiento histórico en ambos ciclos de intervención.

Luego de haber implementado las estrategias dentro de la práctica educativa durante ambos ciclos de intervención, se puede responder a la pregunta de investigación: ¿Cuáles estrategias se pueden emplear para mejorar la enseñanza de la historia en un grupo de sexto grado? La respuesta es que para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos es necesario basarse en un modelo sólido, conocerlo y a partir de ello implementarlo; en esta investigación, se comprobó que las estrategias sustentadas en el modelo de cognición histórica, son adecuadas para mejorar la enseñanza de la historia.

Partiendo de lo anterior, se considera que se logró el objetivo propuesto y se confirma la hipótesis propuesta: "Las estrategias de enseñanza en la materia de historia determinan en gran medida el aprendizaje de los alumnos", ya que las estrategias

desarrolladas, basadas en el modelo de cognición histórica, resultaron de gran utilidad para propiciar el aprendizaje de los niños participantes.

Se concluye que el uso de estrategias que se orienten al desarrollo de conceptos de primer y segundo orden en historia, es adecuado para el logro de aprendizajes significativos en los niños en la materia de historia. Es importante resaltar que los alumnos deben comprender el tiempo histórico como fundamento para desarrollar los conceptos de segundo orden; también es importante que el niño relacione lo aprendido en clase con la realidad, ya que la historia se basa en ello al ser una ciencia social, por lo que el hacer comparaciones ayudará a la comprensión de diversos temas.

Por otra parte, aunque las actividades escritas son importantes para repasar los temas, las actividades lúdicas motivan el aprendizaje y pueden

complementar lo aprendido, por lo que es necesario diversificar el tipo de actividades en las clases de historia.

Al inicio de la investigación se pretendía como objetivo principal mejorar la enseñanza de historia del grupo de sexto grado mediante un modelo, y a partir de él diseñar estrategias que permitieran a los diferentes miembros del grupo comprender esta materia en los diversos temas trabajados.

La implementación de las diferentes actividades basadas en el modelo de cognición histórica fue favorable para el proceso enseñanza-aprendizaje, por lo que los supuestos manejados durante la tesis resultaron siendo prósperos, considerando que a través del diseño de las estrategias se desarrolló el pensamiento histórico a través de técnicas donde también se involucró el aprendizaje significativo.

Referencias

Álvarez, L. y Coudannes, M. (2017). La enseñanza de las categorías temporales en temas de historia reciente. Un estudio de caso. *Diálogo andino*, núm. 53, pp. 127-138.

- Universidad de Tarapacá. Departamento de Ciencias Históricas y Geográficas.
<https://www.redalyc.org/journal/3713/371353685011/html/>
- Arteaga, B y Camargo, S. (2012). Educación histórica, una propuesta para el desarrollo del pensamiento histórico en los estudiantes de la Licenciatura en Educación Preescolar y Primaria. México: Autor.
- Carretero, M. (1996), Construir y enseñar. Las ciencias sociales y la historia. Madrid: Aprendizaje Visor.
- Collingwood, R. (2004). Idea de la historia. México: Fondo de Cultura Económica.
- Díaz, F. y Hernández, G. (2004). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista. México: Mc Graw Hill.
- Elliot, J. (1994). La investigación-acción en educación (2ª ed.). Madrid: Morata.
- Gómez, B. (2005) Una variante pedagógica de la investigación- acción educativa. *OEI-Revista Iberoamericana de Educación* 29, (1), pp. 1-10.
<https://doi.org/10.35362/rie2912898>
- González, M. (2016). La enseñanza de la historia en la educación básica. <http://web.sec-coahuila.gob.mx/biblioweb/upload/LA%20ENSE%20C3%91ANZA%20DE%20LA%20HISTORIA.pdf>
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista M. (2010). Metodología de la Investigación. México: McGraw-Hill/Interamericana Editores.
- Latorre, A. (2003). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. España: Graó.
- Mena, M. (2009). ¿Qué es enseñar y qué es aprender? México: Ediciones Educativas de Santillana.
- Pulido, M. (2007). Pensamiento histórico y aprendizaje conceptual en 6to. de primaria. (Tesis doctoral. Universidad de Granada). <https://hera.ugr.es/tesisugr/16647191.pdf>
- RAE. (2018). Diccionario de la Lengua Española, 23.ª ed., [versión 23.4 en línea]. <https://dle.rae.es>.

Santisteban, A., González, N. y Pagés, J. (2010). Una investigación sobre la formación del pensamiento histórico. En Metodología de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales, Fernando el Católico- Diputación de Zaragoza/ AUPDCS.

SEDESOL. (s/f). Catálogo de localidades.
<http://www.microrregiones.gob.mx/catloc/contenido.aspx?refnac=100350001>

SEP. (2011). Plan de Estudios. Educación Básica. México: Autor.

SEP. (2018). Estrategias para la enseñanza de la historia. Plan y Programa de estudios 2018.
Licenciatura en Educación Primaria. México: Autor

Educación actual; privilegio para los estudiantes “ideales”, pesadilla para los “diferentes”

Dení Valtierra Ortega
Myrna Liliana Carrasco Guzmán
denivaltierrezortega@gmail.com



Resumen

El “problema” de la diversidad dentro del aula de clase no radica en que todos los alumnos presenten diferencias, si no en que se llevan a cabo las mismas estrategias de trabajo para todos los alumnos por igual. Si queremos garantizar y asegurar la igualdad de oportunidades dentro del aula se debe contar con estrategias que permitan a los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje tener un mejor desempeño escolar. Implementar estrategias didácticas a los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje, resulta ser un método excelente para despertar de esa pesadilla en la viven día a día aquellos niños catalogados como “diferentes”.

Palabras clave: Educación, exclusión, discriminación, igualdad, aprendizaje. Education, exclusión, discrimination, equality, learning.

Día con día, los niños van a las escuelas para desarrollar su proceso de aprendizaje y adquirir un derecho que todos tienen; la educación, sin embargo y por desgracia, son muy pocas las escuelas y los docentes que ofrecen a todos sus miembros las mismas oportunidades de aprendizaje, excluyendo a aquellos que más dificultades presentan y provocando que los mismos vean como una "pesadilla" el asistir diariamente a la escuela. La temática de este artículo surge debido a que es una situación que para la mayoría de los docentes resulta ser muy preocupante, pues ellos conocen las situaciones a las que se enfrentan sus alumnos día con día y son conscientes de que el sistema educativo por el que se rige la educación no es equitativo, ni inclusivo y que son justamente ellos, como docentes, quienes deben realizar diferentes acciones que permitan ofrecer las mismas oportunidades a sus alumnos, sin importar las necesidades que los mismos presenten.

La importancia de conocer más acerca del tema del presente radica en poder ofrecer mejores oportunidades educativas a todos los alumnos, por lo

que los objetivos del mismo, son crear en los docentes conciencia y que de esta manera modifiquen su actuar dentro de las aulas con el fin de que ofrezcan a sus alumnos las mismas oportunidades de aprendizaje y se erradiquen los actos de exclusión y discriminación.

Dentro de cada una de las aulas escolares, existen múltiples diferencias entre cada uno de los infantes que asisten día a día para recibir educación. Las diferencias que dentro de las escuelas y más específicamente dentro de las aulas se presentan son completamente normales, pues la diversidad es una característica natural del ser humano.

Hoy en día no existe ningún caso en el que dos seres humanos sean exactamente iguales en todos los sentidos, ya que cada uno porta sus propias características, las cuales lo hacen único en el mundo. De este modo, las aulas escolares son el escenario perfecto en el cual se exponen y presentan las más notorias diferencias, pues al ser un lugar de convivencia e interacción entre varios miembros, es muy sencillo detectar que cada uno tiene

una forma distinta de actuar, pensar o relacionarse.

El proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla dentro de cada una de las aulas escolares se presenta de manera diferente para todos los alumnos, aún y cuando se trabaja en base a planes y programas de estudio que tienen los mismos objetivos para todos y cada uno de ellos, sin embargo, para algunos niños, los temas pueden resultar muy sencillos de entender, mientras que, para otros, entenderlos es muy complicado.

El “problema” de la diversidad dentro del aula de clase no radica en que todos los alumnos presenten diferencias, si no en que se llevan a cabo las mismas estrategias de trabajo para todos los alumnos por igual, aún y cuando se tiene muy en claro que no son en lo más mínimo una comunidad homogénea y no aprenden de la misma manera.

Muy poco se hace para cambiar la situación, lo normal es que se va dejando de lado a aquellos niños que no logran tener el mismo nivel de aprovechamiento que el que presentan sus demás

compañeros, siendo excluidos y perjudicados de manera directa, pues conforme se avanza, éstos niños se van quedando atrás, trayéndoles como consecuencia que día a día sea más difícil poder comprender los temas, que normalmente van aumentando conforme al nivel de dificultad que presentan.

Trabajar en base a un sistema homogéneo puede traer como consecuencia la creencia de que todos los alumnos aprenderán de la misma forma, creando una ideología errónea de “alumnos ideales”, juzgando, segregando y excluyendo a todos aquellos que no presenten las características deseadas y convirtiendo su educación en una pesadilla. Claro está que es muy difícil poder cambiar el sistema educativo por el que se rigen las escuelas mexicanas de la noche a la mañana, sin embargo, los docentes pueden hacer la diferencia con diversas acciones que garanticen una educación igualitaria para todos sus miembros.

Si queremos garantizar y asegurar la igualdad de oportunidades dentro del aula, debe haber un mejoramiento en la

metodología de enseñanza, es decir, se debe contar con estrategias que permitan a los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje tener un mejor desempeño escolar.

Prestar mayor atención a las necesidades individuales de aquellos alumnos que más lo necesitan será primordial a la hora de diseñar estrategias, pues éstas deben ir acordes a las problemáticas que presenten y sus objetivos serán erradicar todo aquello que no permite que el alumno avance, lo cual no quiere decir que se facilitará el trabajo a ciertos niños, sino que se intentará garantizar que cualquier estudiante pueda desarrollar los contenidos, teniendo una educación equitativa y justa para todos los miembros.

Lo anterior traerá consigo muchos beneficios, pues se tendrá un impacto positivo en el niño, haciéndolo sentir importante y capaz de lograr todo aquello que desee al igual que sus compañeros, cambiando la situación en la que quizá por años lo ha hecho creer

que no es capaz de aprender como todos sus demás compañeros.

El rendimiento de los alumnos en las aulas escolares será impactado de manera positiva, pues al contar con el apoyo del docente de manera directa logrará que se desarrolle un mejor aprendizaje, pues es el único que aplicará estrategias que benefician a los infantes, puesto que han sido diseñadas conforme a las necesidades individuales que presentan, logrando que el alumno se sienta incluido dentro del salón de clases, pues pasará de ser el niño que no puede aprender, del olvidado, a aquél que lo hará a su manera y partiendo de lo que ya conoce.

Además de los beneficios anteriores, también es muy probable que haya una notoria mejoría en su comportamiento, ya que por lo regular los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje, también son aquellos que más indisciplina provocan en el aula escolar, pues al no poder realizar las actividades que sus demás compañeros están realizando, éstos se dedican a jugar o molestar a sus pares,

por lo que mantener ocupados a estos alumnos con actividades que vayan acordes a lo que manifiestan necesitar será de gran ayuda para mejorar la indisciplina causada por los motivos ya mencionados.

Del mismo modo, al prestar más atención a éstos niños, se logrará que tengan un mejor ánimo y una mejor autoestima, ya que, si en algún momento manifestaron cierto rechazo hacia la escuela por no sentirse capaces de pertenecer a ella, ahora sentirán que la escuela también existe para ellos, que pertenecen a ella y que son igual de importantes que sus compañeros, lo cual los animará y motivará para seguir aprendiendo.

La mayoría de los docentes hoy en día opinan que contar con estrategias de enseñanza para todos aquellos niños que presentan mayores dificultades para aprender es primordial dentro de la educación, pues la educación es un derecho al que todos los niños tienen que tener acceso, y en la actualidad, se busca que esa educación sea de calidad, lo que implica que todos los miembros de la

comunidad escolar tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, sin importar las características físicas, sociales, cognitivas o culturales que puedan afectar un poco en el rendimiento y proceso escolar.

Puesto que la diversidad es innata a la naturaleza humana, son todas y cada una de las escuelas quienes deben adaptarse a los alumnos, y no éstos a la escuela, por ende, los docentes son los principales agentes para darle el lugar que merecen a sus alumnos aún y cuando presenten dificultades en su aprendizaje.

Se debe reconocer a cada uno de los alumnos como persona y miembro de la escuela, sin importar todas aquellas características que lo hacen ver "diferente", atendiéndolo de la misma manera que a aquellos niños que presentan las "características ideales" para aprender bajo los modelos de aprendizaje que se proponen y que se rigen de igual manera para todos los alumnos sin importar las discrepancias que los mismos presenten.

Adaptar estrategias a todos aquellos niños que presentan dificultades

en el proceso de enseñanza-aprendizaje logrará que la escuela se convierta en una verdadera institución educadora, en la que sin importar nada más que ser alumno de ésta, sea posible el aprendizaje día a día.

Los docentes, quienes son conocedores de la gran diversidad que se manifiesta dentro de cada una de las aulas escolares, realizan diferentes acciones que pueden beneficiar o perjudicar a sus alumnos, pues solo algunos han buscado las herramientas necesarias y le han dado la importancia que se debe para trabajar con todos los miembros de su grupo, rediseñando estrategias de actividades que vayan acordes a las necesidades que sus alumnos presentan, valorando y evaluando el nivel de desempeño que presentan y partiendo del mismo.

En cambio, también existen los casos de otros docentes que, por comodidad, dejan de lado y a su suerte a todos estos alumnos, provocando que obtengan resultados inferiores, desmotivándolos y llevándolos muy

posiblemente al fracaso y abandono escolar.

Al incluir a cualquier niño dentro de una escuela se abre paso al respeto a la diversidad, enseñando a los alumnos a que vean ésta característica como algo completamente normal y propio del ser humano, evitando que se presenten actos de discriminación y rechazo. Los profesores, al ser los encargados de dirigir los procesos de enseñanza-aprendizaje, también son los principales protagonistas de que este proceso se desarrolle de mejor manera, por ende, son ellos quienes deben encargarse de crear "el aula diversificada" en el lenguaje de Carol Ann Tomlinson.

Hablar de un aula diversificada hace referencia a un salón de clases en el que todos sus integrantes tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, respetando y valorando las diferencias y necesidades que dentro de éste se presentan y viendo este hecho como una normalidad, respetando y aprendiendo unos de otros en un ambiente rico en diversidad.

Las aulas diversificadas deben ser un requisito dentro de cada una de las escuelas, por ello Tomlinson (2003) menciona que las aulas deben tener sellos distintivos, los cuales son los que justamente las hacen diferentes a las "normales". Estos sellos deben partir de lo que los alumnos ya saben y en base a ello se deben crear las estrategias necesarias para poder avanzar en aprendizaje. Justamente en este punto de partida es donde el profesor debe tomar en cuenta las necesidades que sus alumnos presentan, así como también sus intereses, pues en base a todo ello es que debe comenzar a trabajar.

Además de lo anterior, los profesores deben inculcar el respeto por las individualidades de todos los miembros, Tomlinson (2003) menciona que los profesores que tienen un aula diversificada "No hacen encajar a la fuerza a los alumnos dentro de un molde estándar"(p. 19), siendo este el principal problema de la educación hoy en día, pues desde el momento en que se trabajan bajo currículos que son exactamente iguales para todos los

educandos, ya se está obligando a encajar a éstos a un sistema educativo que no va más allá de lo ideal para la sociedad, quitando a miles de niños la oportunidad de sobresalir en aspectos que realmente les interesan y creándoles la idea errónea de que por presentar dificultades de aprendizaje en una materia, ya no son tan importantes como sus compañeros que no presentan dificultades, sintiéndose así excluidos.

Los profesores deben crear en sus alumnos un cierto valor de autonomía, haciéndoles ver que no debe haber comparaciones con sus compañeros, pues por desgracia, uno de los problemas que más afectan a los alumnos dentro de su salón de clase es esa idea de sentirse inferior a sus compañeros por no contar con las capacidades ideales que los programas quieren y que, en cierto modo, son los causantes de que por no entrar en estándares establecidos se obtengan menores resultados a los de todos aquellos que sí entran dentro de estos estándares de estudiantes ideales.

Para abordar el problema identificado intentando ofrecer las

mismas oportunidades de aprendizaje, en este caso a todos mis alumnos, elaboré un plan de acción mediante un esquema de planeación denominado secuencia didáctica. Según Tobón, *et al.* (2010) "Las secuencias didácticas son, sencillamente, conjuntos articulados de actividades de aprendizaje y evaluación que, con la mediación de un docente, buscan el logro de determinadas metas educativas,

considerando una serie de recursos". (p.20).

De esta manera la secuencia didáctica implementada consistió en diversas actividades ordenadas que tienen como propósito ayudar en la mejora de aprendizajes de aquellos niños que presentan mayores dificultades dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje y que a continuación se presentan.

Tabla 1

Esquema secuencia didáctica 1

Número de sesión	Fecha	Nombre de la actividad	Propósito	Material	Evaluación
1	22 de marzo de 2021	"Apoyando a Daniela"	Apoyar e incluir en las actividades escolares diarias a la alumna Daniela, de acuerdo a las necesidades que presenta con el objetivo de afianzar su lectoescritura.	Impresiones con los ejercicios. Cuaderno. Lápiz	Ejercicio "Escribiendo verbos en infinitivo"

2	23 de marzo de 2021	"Analizando gráficas con Daniela"	Apoyar a Daniela en la lectura de datos gráficos de acuerdo al nivel que necesita trabajar.	Ejercicio impreso. Lápiz	Ejercicio "Leyendo gráficas"
3	24 de marzo de 2021	"Agarrando el ritmo"	Apoyar a los alumnos que se encuentran más atrasados con las actividades de español y matemáticas, de acuerdo a sus necesidades.	Cuaderno Lápiz	Ejercicio secuencia de figuras. Ejercicio para aprender qué son las crónicas, así como sus características.
4	25 de marzo de 2021	"Trabajando y aprendiendo"	Poner en práctica lo aprendido mediante ejercicios que vayan acordes a las problemáticas que presentan los alumnos.	Cuaderno Lápiz Pluma	Ejercicio, secuencias de números. Actividad "planeando una crónica"
5	26 de marzo de 2021	"Avanzando juntos"	Mejorar el desempeño de los alumnos que presentan mayores	Cuaderno Lápiz Pluma	Ejercicios secuencias numéricas.

			dificultades de aprendizaje.		Actividad "redacta tu crónica"
--	--	--	------------------------------	--	--------------------------------

Durante el primer ciclo de intervención didáctica diseñé un total de cinco sesiones de clase que serán desarrolladas de manera virtual y a distancia, por lo que fueron enviadas a los alumnos día a día según correspondían, mediante la aplicación de *WhatsApp*, asimismo, las evidencias de trabajo, también fueron recibidas por medio de la anterior mencionada a través de fotografías digitales en las que se puede revisar y retroalimentar el trabajo de los alumnos.

Las primeras dos sesiones hacen referencia a las estrategias que debe llevar a cabo una alumna del grupo que presenta Discapacidad Intelectual leve, y que por ende, aún no ha podido afianzar el proceso de lectoescritura, por lo que sus actividades fueron diseñadas para que además de reforzar la adquisición del mencionado, también estudiara los temas que sus demás compañeros

estaban desarrollando, incluyéndola así conforme a sus necesidades.

Las actividades "agarrando el ritmo", "trabajando y aprendiendo" y "avanzando juntos" fueron diseñadas para que los alumnos que presentan mayores dificultades en las materias de español y matemáticas pudieran comprender el tema, por lo que se utilizó un lenguaje más explícito, así como un nivel de dificultad menor que va de acuerdo a sus posibilidades y necesidades, sin dejarlos, de esta manera, fuera del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Cuidé que las actividades incluidas en el plan de acción fueran congruentes con el eje articulador, puesto que al tratarse de implementar estrategias didácticas para apoyar a los alumnos que presentan mayores dificultades de aprendizaje es sencillo poder identificarlos y de esta manera trabajar enfocándome en las problemáticas que

presentaban, abonando así al desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje que llevan a cabo día con día.

La mayor parte del total de actividades fueron diseñadas para que las realizaran los alumnos, porque son justamente a ellos a quien quiere apoyarse para que mejoren el desempeño escolar y aquellas áreas en las que presentan mayores dificultades. Las demás actividades estuvieron estructuradas para tener una participación central del docente, ya que con esto pude mejorar mi práctica educativa, logrando que mis alumnos obtengan mejores resultados, y así mismo, tomando estaban diseñadas para atender a sus necesidades individuales.

Algunas actividades requirieron la participación de otros actores como lo son los padres de familia, con la finalidad de que los alumnos cuenten con un mayor apoyo y que éste sea de manera más directa, pues al haberse tratado de un trabajo con una modalidad virtual, fue fundamental el apoyo que brindan los padres a sus hijos.

Los recursos que fueron necesarios para la implementación de este plan de acción se clasifican en humanos, los cuales hacen referencia a las personas involucradas como lo son alumnos, padres de familia y docente. Los recursos materiales, los cuales se refieren a los cuadernos, lápices, hojas de máquina, y libros, los cuales fueron utilizados por los alumnos, así como también en esta ocasión se hizo uso de algunos recursos virtuales, en los cuales se hace referencia a los medios tecnológicos con los que los alumnos cuentan para poder estar en contacto, como su teléfono celular, el internet, así como la videografía. Todos estos recursos, en su gran mayoría se encontraban disponibles en los hogares de cada uno de los alumnos, por lo que el trabajo se facilitó.

Para realizar el seguimiento a las acciones realizadas durante la intervención didáctica preví el uso del diario del profesor, en el cual realicé un análisis de mi práctica educativa, así como las reflexiones que hice del trabajo, permitiéndome tener opciones para la

mejora. Asimismo, hice uso de audios, en los que expliqué a mis alumnos de forma más clara y ejemplificada sobre las actividades en las que se les presentan dudas y dificultades.

Durante el primer ciclo de intervención didáctica para la mejora recuperé información relacionada con el presente, el cual hace énfasis en hacer uso de estrategias didácticas para apoyar a los alumnos que presentan mayores dificultades en su aprendizaje, implementando actividades diferenciadas para aquellos niños que así lo requieren, utilizando un lenguaje más explícito, audios para dar explicaciones y que éstas queden mucho más claras o simplemente bajando el nivel de dificultad, según las necesidades que manifiestan.

El análisis de las evidencias recuperadas en los instrumentos me permitió afirmar que mis acciones de enseñanza mejoraron, pues el trabajo realizado por los alumnos, a los cuales fueron implementadas las estrategias, me permitió reconocer que avanzaron en cuanto a trabajo y desempeño, pues al

contrario de lo que hacían, algunos de ellos, fueron constantes en el trabajo, realizándolo de manera correcta y tomando en cuenta las observaciones que se les hacían, sin embargo, para algunos otros no hubo interés por trabajar con estas estrategias, por lo que no se recibió ninguna evidencia de trabajo.

Con respecto al comportamiento de los alumnos involucrados durante este primer ciclo de intervención, éste fue favorable para algunos de ellos y negativo para algunos otros, quienes no se dieron el tiempo, ni pusieron el mínimo de esfuerzo para realizar las actividades correspondientes. Sin embargo, para los que sí se dieron el tiempo, su avance y desempeño de trabajo mejoró de manera notoria durante esta primera intervención.

De acuerdo al análisis de situaciones problemáticas, puedo asumir que este comportamiento se debe principalmente a que se realizó con una modalidad en línea, por lo que resultó complicado poder apoyar de manera directa a los alumnos, pues, aunque se

tenga un contacto personal con cada uno de ellos, desgraciadamente los medios digitales irrumpen la verdadera comunicación docente-alumno que se necesita para apoyar cuando más se requiere.

De los resultados identificados, los que corresponden a las previsiones que había planteado son aquellos que muestran una respuesta favorable, es decir, aquellos en los que las estrategias aplicadas sirvieron para apoyo y mejora del desempeño de los alumnos que más lo necesitan.

De igual manera, advertí que algunos resultados durante este primer ciclo de intervención no los había previsto, pues no contemplé, que por tener que realizar todo el trabajo a distancia y en línea, en algunas ocasiones no obtendría respuesta de mis alumnos, lo cual dificultó el trabajo, pues ellos en lugar de ir avanzando más en el proceso de enseñanza-aprendizaje, se iban quedando atrás. Así mismo, no había previsto, que al haber tenido una comunicación más personal con mis alumnos, resultaron de manera positiva

en su trabajo, pues quizá hacerlo de esta manera los hacía ser más responsables, ya que me dirigía directamente con cada uno de ellos y no con el grupo en general.

De los resultados no previstos, algunos son favorables, como el que por comunicarme de manera directa y personal con mis alumnos mejoró bastante su desempeño, mientras que los otros resultados me constituyen a nuevas preocupaciones, pues si los alumnos que más apoyo necesitan, no tienen interés e ignoran su trabajo, será realmente difícil poder lograr un avance con ellos.

Como docente soy consciente de que tengo la responsabilidad de comprender las estrategias que son necesarias para que todos mis alumnos obtengan las mismas oportunidades de aprendizaje aún y cuando sus capacidades y necesidades sean completamente diferentes a las de sus compañeros.

Los principales hallazgos después de realizar estrategias didácticas para los alumnos que más dificultades de aprendizaje tienen fueron:

Con respecto a mi propia enseñanza:

- Obtuve nuevas formas de trabajar con mis alumnos, atendiendo la diversidad.
- Utilicé una diversidad de estrategias que iban acorde a las necesidades de mis alumnos.
- Reconocí y más que nada apoyé a aquellos alumnos que más dificultades presentan.
- Entendí que mientras más diversidad de estrategias implemente mejor será el aprendizaje de los alumnos.
- Estuve en contacto directo con los alumnos, lo cual ayudó a que éstos fueran más responsables, pues se sintieron apoyados.
- Mejoré mi propia práctica educativa, ampliando la gama de estrategias de aprendizaje para que mis alumnos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, sin importar las diferencias con las que los mismos se presenten.
- Comprendí que trabajar tomando en cuenta las diferencias que

presentan los alumnos trae mejores resultados.

- Aprendí que tener empatía y paciencia con mis alumnos ayuda mucho más en su desempeño escolar.
- Desarrollé el valor de la equidad con mis alumnos, pues ofrecí, en la medida de mis posibilidades, las mismas oportunidades de aprendizaje para todos.
- Aprendí a autoevaluarme, pues al reflexionar acerca de mi práctica educativa podía darme cuenta de lo que había que mejorar o cambiar.
- Comencé a ser mucho más analítica y reflexiva, pues tuve que contrastar la teoría con la realidad de mi práctica educativa.
- Reafirmé mi idea de que como docentes debemos y podemos hacer algo por nuestros alumnos para que los índices de abandono escolar disminuyan.

En relación con el aprendizaje de mis alumnos:

- Realizaron las actividades de acuerdo a sus necesidades lo cual trajo muy buenos resultados.

- Practicaron el valor de la responsabilidad con la realización de trabajo diario.
- Mejoraron el desempeño escolar, pues se propició la confianza suficiente para que expresaran sus dudas e inquietudes.
- Se mejoró la relación alumno-maestro, pues al tener una comunicación directa, fue mucho más sencillo empatizar con ellos.
- Se desarrolló un ambiente inclusivo, en el que los alumnos se sintieron cómodos y tomados en cuenta.
- Mejoraron su desempeño escolar, pues las actividades que les fueron encargadas sirvieron para que comprendieran mejor aquellos temas en donde presentaban dificultades.
- Mejoraron su participación escolar, pues pasaron de ser los niños que no presentaban ninguna evidencia de trabajo, a ser aquellos que diario se reportaban.
- Comprendieron que no deben estar al mismo nivel que sus compañeros para ser catalogados como

“buenos estudiantes”, pues esto va mucho más allá de eso.

- Mejoraron su capacidad de reflexión y razonamiento con cada una de las actividades.
- Llevaron a la práctica lo aprendido, lo cual ayuda al logro de aprendizajes significativos.

Basándome en el análisis de hechos que se obtuvieron luego de realizar diversas acciones en favor a los alumnos que son considerados “diferentes”, pude encontrar que los hallazgos más sobresalientes fueron que implementar estrategias didácticas a los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje, resulta ser un método excelente para contribuir en la mejora del desempeño de cada uno de estos educandos, pues al darme el tiempo, como docente, de realizar actividades que vayan acordes las necesidades que mis alumnos presentan, estoy contribuyendo a que todos y cada uno de ellos tengan las mismas oportunidades de aprendizaje, evitando de esta manera la discriminación y segregación de los mismos y del mismo modo estoy

contribuyendo a que se cumpla con su derecho a la educación.

Desde el inicio creí ampliamente que las estrategias didácticas que resultarían adecuadas para los niños que presentan mayores dificultades de aprendizaje dependerían justamente de las necesidades que los mismos presentan, por lo que no existe un patrón específico a la hora de elaborarlas más que el de prestar atención a lo que el niño o niña necesitan y en base a ello trabajar, orientar y apoyar. Al concluir esta investigación seguí coincidiendo con mi idea inicial de que para que los niños avancen, hay que tener en cuenta todo lo que necesitan.

Asimismo, encontré que los resultados más sorprendentes residen en la rápida mejora del desempeño de los alumnos al aplicar las estrategias, pues desde el día uno en que se aplicaron, pude notar una mejoría en su trabajo, lo cual me motivó mucho más para seguir diseñando e implementando estrategias.

Considero que no se presentaron resultados no previstos, pues considero que los hallazgos que se presentaron

durante esta investigación fueron los esperados, aún y cuando se presentaron diversas situaciones en las que por tener que aplicar las estrategias en una modalidad virtual, en algunos casos no hubo respuesta, sin embargo, esto también fue un hallazgo esperado, y para bien de la presente investigación, no todos los casos fueron negativos, pues las respuestas de otros agentes involucrados dentro de la presente fueron suficientes para lograr concluir con la misma.

Como docentes tenemos la gran responsabilidad de ofrecer a nuestros alumnos las mismas oportunidades de aprendizaje, por lo que recurrir al uso de una variedad de estrategias didácticas será siempre el mejor sendero para mejorar la práctica educativa, pues con esto los alumnos serán atendidos en igualdad, sin importar las diferencias que se presenten entre unos y otros.

Referencias

- Tobón, S., Pimienta, H. & García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Tomlinson, C. (2003). *El aula diversificada*. México: SEP

Reconstruyendo mi Identidad Profesional

Iván Enoc Martínez Absalón

Jair Iván Barrientos Pech

imartineza@msev.gob.mx



Resumen

La narrativa como rescate de la memoria constituye un dispositivo importante para la reflexión, promueve la formación continua y el desarrollo de la profesionalidad. Tiene como finalidad analizar y explicar la construcción de mi propia identidad docente y el trayecto formativo y profesional, considerando los distintos elementos de sobredeterminación. Dicho proceso me permitió analizar los datos textuales generados, elaborando un sistema de categorías estructurado en seis dimensiones a partir de las propuestas de guiones de entrevista revisados. A través de este proceso de investigación se responde intrínsecamente el porqué es importante la identidad docente en mi práctica, a partir de una resignificación de la propia identidad. Este proceso me permitió analizar que mis habilidades en el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación han repercutido en mi proceso de formación continua, facilitándome el estar en constante actualización, abierto a nuevos aprendizajes y desarrollo de habilidades y competencias

digitales.

Palabras clave: Narrativa autobiográfica, Investigación cualitativa, Identidad docente, guion de entrevista

Keywords: autobiographical narrative, qualitative research, teaching identity, interview script

Introducción

A partir del 2016, la Maestría en Educación Básica introdujo la opción *Ensayos Colectivos de Investigación Biográfico-Narrativa*, en la que se demanda del interesado en titularse que revise y recupere, individualmente y en Comunidades Profesionales de Aprendizaje (CPAs), el itinerario de su identidad docente. Para García (2000) el itinerario reconstruye el relato de vida de los sujetos bajo una perspectiva semántica, es decir recuperando las significaciones que tienen los procesos, los acontecimientos y los desplazamientos de dichos sujetos.

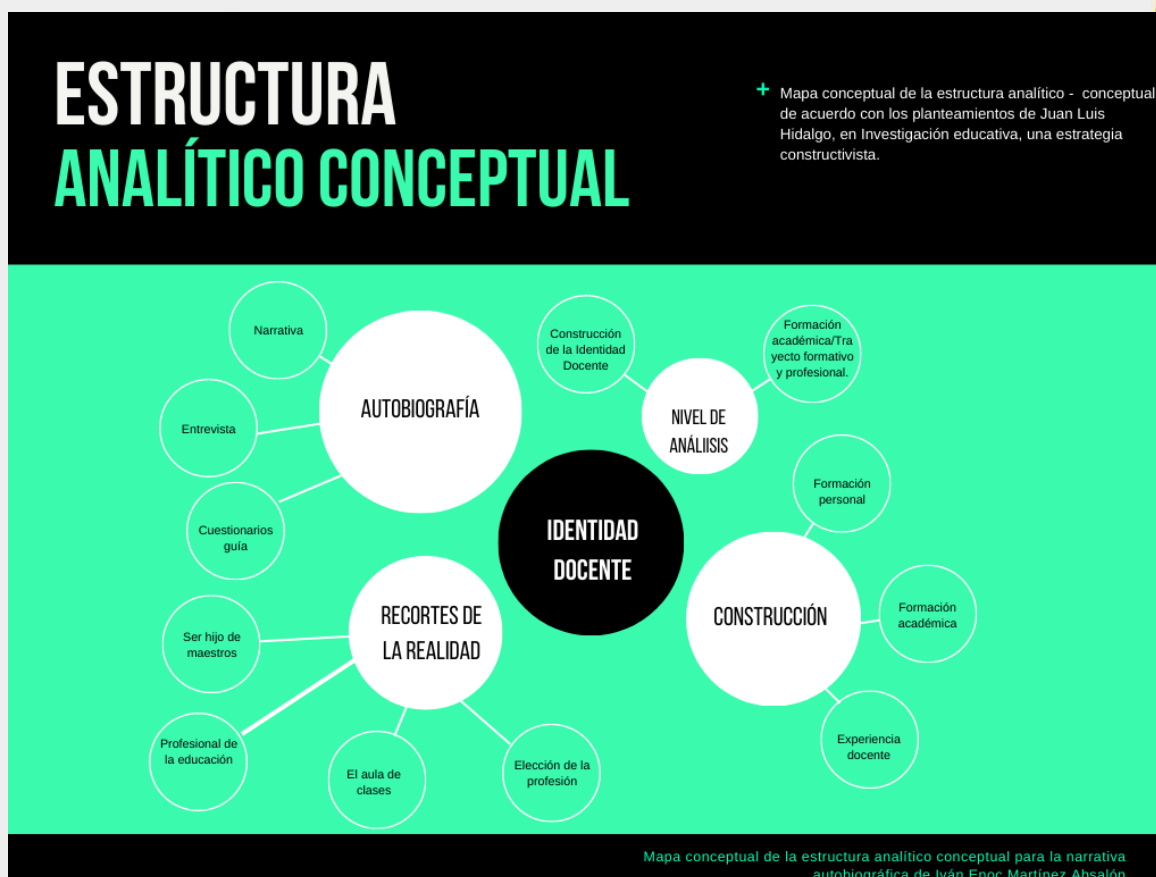
Arenas (2017) señala que es necesario reconocer que la formación de la identidad docente es un proceso sobredeterminado en el que es posible observar diacrónica y sincrónicamente condensaciones, y desplazamientos

entre las diferentes temporalidades por las que transita, así también entre diferentes elementos contextuales no necesariamente escolares.

Derivado de la complejidad del objeto de estudio, se hace necesario un enfoque epistemológico, en este caso, de corte antiesencialista. Bajo este enfoque se renuncia a la búsqueda de metarrelatos o verdades metahistóricas, por el contrario, permite la construcción de conocimiento útil y valioso sin pretender generalizar los posibles hallazgos a casos o realidades que pudieran parecer similares. Para el análisis e interpretación de la información recopilada por los maestrandos, se utilizan algunas herramientas teóricas, como son: La sobredeterminación y las observaciones diacrónicas y sincrónicas.

Huberman, Thompson y Weiland (2000), llaman a la biografía como una forma de investigación, en la cual se busca dar solución a un problema a través de la recolección exclusiva de materiales que contienen manifestaciones

personales y profesionales acerca de la participación en sucesos y en acontecimientos semejantes a procesos; lo principal en los relatos, es ofrecer una descripción de estos procesos y plantear hipótesis encaminadas a explicarlos.



La estructura analítico-conceptual como se puede apreciar en el mapa anterior, presenta el nivel de análisis definido como la construcción de la identidad docente y la formación

académica o trayecto formativo y profesional.

De igual manera, se representa el proceso de construcción de la identidad docente conformado por la formación

personal, la formación académica y la experiencia docente.

Por último, se establece la línea de trabajo como la elaboración de la autobiografía, para lo cual se aborda desde los cuestionarios guía, la Entrevista y se establece el tipo de autobiografía como Narrativa.

Preguntas de investigación

¿De qué manera, el "ser hijo de maestros" explica, modifica, altera, influye o hace irrelevante mi concepción del quehacer educativo?

- ¿De qué manera, tener otra formación académica además de la docente, explica, modifica, altera, influye en mi trayecto profesional?

Objetivo general

Analizar y explicar la construcción de mi propia identidad docente y el trayecto formativo y profesional, considerando los distintos elementos de sobredeterminación a partir de la narrativa autobiográfica.

Objetivos específicos

1. Recolectar información a partir de la reflexión autobiográfica.
2. Distinguir los procesos o recortes de observación que fundamentan la construcción de mi identidad docente, así como las distintas etapas del trayecto formativo y profesional.
3. Explicar la información recolectada y el impacto que generan las TIC en el trayecto formativo docente y los estudiantes.
4. Redefinir supuestos aceptados sobre la profesión docente y planteamiento de alternativas para la mejora continua de la práctica.

Enfoque Metodológico

Cuando leemos o contamos un cuento a un niño estamos generando una situación formativa en la que, junto a otros beneficios, está aprendiendo a responder afectivamente a situaciones

imaginadas o reales y, sobre todo, a comprender el relato mediante diversos recursos que proyectará en su vida. En la mayoría de los casos, no adquiere ningún conocimiento científico de la realidad, pero sí un saber comprensivo de las situaciones humanas, de sus sentimientos y de sus intenciones. (Gil, 1999).

Por lo anterior mencionado, junto a otras características como la contextualización y el enfoque constructivista es que la investigación biográfico narrativa ha ganado terreno en las investigaciones de corte cualitativo. Por lo que en las siguientes secciones es menester hacer un recorrido breve acerca de estos tipos de investigación.

Investigación cualitativa

Para Gutiérrez (2013) la investigación cualitativa es la comprensión del significado y sentido construido por los sujetos tanto de sus ideas, pensamientos y creencias así como de las acciones que realizan en los diferentes entornos de pertenencia. Implica un acercamiento del investigador a dichas subjetividades, para interpretar

las descripciones que los individuos realizan de su ser y estar en el mundo.

Por otra parte, Hernández (1995) define la Investigación Educativa como el estudio de los métodos, los procedimientos y las técnicas utilizados para obtener un conocimiento, una explicación y una comprensión científicos de los fenómenos educativos, así como también para solucionar los problemas educativos y sociales.

Investigación constructivista

Para Pérez (2005) en "La perspectiva constructivista en la investigación social", la ortodoxia cualitativista hace su crítica descalificadora de la propuesta empírico-analítica, afirmando que esta es reduccionista y ciega porque elimina lo distinto y lo diverso, por su interés exclusivo en lo homogéneo, por centrarse en lo estático y negar lo dinámico.

En el mismo documento, señala que el salto hacia la integración dialógica de los enfoques cuantitativo y cualitativo es posible en virtud de la incorporación del sujeto en el proceso de conocimiento, que para el caso de las ciencias sociales, se traduce en el paradigma del

observador implicado y que en términos de la física cuántica, hace referencia a la lógica del principio de incertidumbre, el cual consiste en reconocer que todo observador modifica lo que observa por el solo hecho de observarlo desde una perspectiva y no de otra y que con su presencia altera la conducta de quienes observa.

Investigación biográfico – narrativa

El incremento y popularidad alcanzado por la investigación narrativa sobre las historias de vida y biografías puede responder a nuestra actual coyuntura postmoderna: en un mundo que ha llegado a ser caótico y desordenado, sólo queda el refugio en el propio yo. Los nuevos géneros biográficos y narrativos tienen un potencial para representar la experiencia vivida en la vida social. (Bolívar y Domingo, 2006). Para Aceves (2001), la investigación biográfico-narrativa emerge como una potente herramienta, especialmente pertinente para entrar en el mundo de la identidad, de los significados y del **saber** práctico y de las claves cotidianas presentes en los

procesos de interrelación, identificación y reconstrucción personal y cultural.

La narración biográfica ofrece un marco conceptual y metodológico para analizar aspectos esenciales del desarrollo humano y establece sus líneas personales y expectativas de desarrollo. Por otro lado Aceves (2001), considera que las narrativas biográficas dan cuenta marcadamente de las transiciones y cambios en las rutas y trayectorias de vida de los sujetos, en este caso, de los docentes.

Una vez que se consolida el enfoque biográfico-narrativo en sociología y antropología, se extiende su utilización a otras áreas del conocimiento, como la educación, con el propósito de responder a nuevos y diferentes problemas de investigación, incorporar la narrativa a la investigación; puede considerarse que va de la mano con la recuperación de la perspectiva interpretativa. (Huchim y Reyes, 2013)

Metodología

Geert Kelchtermans, con una perspectiva centrada en los fundamentos, afirma que la narración autobiográfica en educación está

caracterizada por cinco supuestos generales; *la narrativa, constructivista, contextualizada, interactiva y dinámica* (Kelchtermans, 1993).

Las prácticas autobiográficas propuestas a los profesores pretenden mejorar su ejercicio profesional mediante la vinculación de dos factores: las experiencias de vida y la formación de la identidad (Gil, 1999). Para entender el alcance pedagógico de este supuesto, continuando con Gil (1999), conviene observar que no se le está proponiendo al docente la conveniencia de establecer una cierta visión normativa sobre el carácter educativo, lo que podría llevar a afirmar que puede formarlo mejor como profesor.

La entrevista

Las entrevistas constituyen uno de los procedimientos más frecuentemente utilizados en los estudios de carácter cualitativo, donde el investigador no solamente hace preguntas sobre los aspectos que le interesa estudiar, sino que debe comprender el lenguaje de los participantes y apropiarse del significado que éstos le otorgan en el ambiente

natural donde desarrollan sus actividades (Troncoso, C. y Daniele, E., 2003).

Se utiliza como instrumento para la recogida de información la entrevista semiestructurada (Cohen y Manion, 1990; Cook y Reichardt, 1986), que permitió determinar de antemano la información relevante a conseguir.

La entrevista narrativa es el tipo de entrevista elegido para el presente documento, ya que permite escuchar las narraciones con sus significaciones de espacio, tiempo y relaciones, así como el sentido e intención del docente. Aunado al empleo de la entrevista narrativa se ha optado por realizar entrevistas semiestructuradas, caracterizadas por diseñarse con preguntas abiertas a través de un guion o guía de entrevista el cual se elaboró previamente permitiendo, como sostiene Kvale (2011) contar con los temas motivo de la entrevista y que el docente exprese libremente su opinión sobre los temas planteados.

De la revisión de la literatura sobre el tema y de investigaciones precedentes, se diseñó un *guion de entrevista* según las pautas propuestas por King y Horrocks (2010): incluir en el mismo grupo las

preguntas vinculadas a un mismo tema, y secuenciar éstas de manera que asegure la exhaustividad de las respuestas al tiempo que minimice la posibilidad de reiteración, fatiga y/o cansancio por parte de entrevistado y entrevistador.

Guion de entrevista

El guion de entrevista que se propone se encuentra integrado por tres elementos: *rubros, propósito y aspectos*, los cuales abarcan las características descritas anteriormente del concepto de identidad, así como los elementos que conforman la identidad docente.

Cuadro 1

Guion de entrevista

Rubros	Propósito	Aspectos
1. Origen de la profesión docente	Entender la manera en que el profesionista se convierte en docente	a) Trayectoria personal y profesional antes de dedicarse a la docencia - Familia - Profesión - Trabajo b) Arribo a la docencia. c) Influencias de personas significativas para dedicarse a la docencia.

Dicho guion fue elaborado a partir de uno propuesto por Gutiérrez (2013), para un grupo de docentes con características específicas, pero que considera que es un aporte en los estudios cualitativos de identidad docente ya que posibilita el acercamiento a esa complejidad de factores que definen el ser docente. Entre esa complejidad de factores, Gutiérrez (2013) propone 8 *rubros*, entre los cuales destacan, *el origen de la profesión docente, su desarrollo, la autopercepción, y el contexto.* (Ver Cuadro 1)

		d) Significado de la docencia e) Valoración de la docencia. f) Percepción de la docencia como profesión y como ocupación. g) Vocación para la docencia
2. Desarrollo de la profesión docente	Ubicar las formas en que el docente enfrenta los cambios educativos y cómo se adapta a los mismos (reconfiguración de su identidad	a) Acceso a la institución educativa. b) Situación de los docentes en ese centro de trabajo. c) Principales problemas en la institución educativa. d) Desarrollo de los maestros. e) Desarrollo de sus tareas - Ejecución de programas - Reuniones - Planeación - Cursos f) Significado de la institución
3. Imagen de si como profesional de la educación.	Comprender la forma en que el docente se ve así mismo en su práctica diaria.	a) Visión de sí mismo en el desempeño de la labor docente. b) Valoración de su desempeño profesional. c) Formas de abordar el proceso enseñanza - aprendizaje.

		d) Mejora de su práctica docente (formación continua). e) Apoyo institucional en el desarrollo de las actividades docentes (equipo, materiales y formación). f) Momentos críticos en el desempeño como maestro. Discontinuidades, aspectos personales, familiares o laborales. g) Opinión de las reformas educativas. h) Influencia de las reformas educativas en la realización de su trabajo.
4- Relaciones sociales	Reconocer las diferentes relaciones que establecen con los docentes y la influencia en la conformación de su ser docente.	a) Relaciones cotidianas en su trabajo (alumnos, otros docentes, administrativos, padres de familia, directivos, etc.). b) Forma en que se dan las relaciones con los diversos sujetos señalados y su influencia en el desarrollo de sus actividades. c) Opinión de los alumnos con quienes trabaja.

5. Reconocimiento social	Entender la manera en que el docente cree que la sociedad lo percibe.	a) Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo docente en general. b) Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo de los docentes de la institución a la que pertenece
6. Aspectos subjetivos	Comprender la forma en que el docente percibe su labor.	a) Satisfacción ante la labor docente. b) Preocupaciones en el desempeño del trabajo docente y la manera de enfrentarlos
7. El contexto social, cultural, e histórico	Comprender la manera en que el medio social, cultural, e histórico influyen en el docente. El docente sería el mismo si trabajara en otra institución educativa.	a) Influencia del contexto social, cultural e histórico en el desempeño como docente y en el desarrollo de sus actividades.
8. El tiempo	Entender la percepción temporal del docente. Debido a que el concepto de identidad tiene un carácter temporal.	a) Valoración de transformación desde su ingreso al centro de trabajo hasta la actualidad b) Imagen de sí en el futuro como docente c) Expectativas

Nota. Recuperado de *Propuesta de guion de entrevista para el estudio de la identidad docente*, Gutiérrez, I. B. (2013).

Sin estos rubros, no se podría afirmar que existe una reflexión, un ánimo de entender y desarrollarse profesionalmente, a través de las propias experiencias vividas tanto en el plano personal como profesional.

Por otra parte, Gorgoso (2017), a partir de la revisión de la literatura sobre el tema y de investigaciones precedentes, diseña un guion de entrevista según las pautas propuestas por King y Horrocks (2010): incluir en el mismo grupo las preguntas vinculadas a un mismo tema, y secuenciar éstas de manera que asegure la

exhaustividad de las respuestas al tiempo que minimice la posibilidad de reiteración, fatiga y/o cansancio por ambas partes.

El instrumento propuesto por Gorgoso (2017) fue sometido a validación teórica por tres expertos en el campo de la Formación del Profesorado y de la Educación Infantil, quedando estructurado en cinco grandes dimensiones (Cuadro 2): infancia y adolescencia, toma de decisiones, paso por la universidad, los años de docencia y, los años de madurez.

Cuadro 2

Dimensiones y preguntas de la entrevista

Dimensiones	Preguntas
Infancia, adolescencia	¿Te importaría decirme tu edad, más o menos para situarnos en el momento y de dónde eres, es decir, dónde viviste tus primeros años de vida? - ¿Con quién vivías por aquel entonces, cuantas personas vivían en tu casa? ¿Qué parentesco tenías con ellos? - En aquel momento, durante tus primeros años académicos, ¿Cómo era la educación?

	- Con respecto a tu escolarización, ¿me podrías contar algo más de cómo fue tú paso por el colegio? Es decir, ¿Dónde estudiaste, cuantos años?, ¿cómo era tu escuela...? ¿Qué tipo de relación teníais con el maestro/a? ¿Qué relación teníais los compañeros? ¿Había algún tipo de relación padres-profesor? - ¿Te gustaría destacar algo de tu infancia/adolescencia que no me hayas contando ya y que consideres que te ha marcado de forma especial con respecto a tu futuro?
Toma de decisiones	En lo que respecta a la decisión de estudiar Magisterio, ¿cuándo sucedió? ¿Cuándo o cómo te diste cuenta de que querías ser maestra? - ¿La decisión de estudiar fue una decisión tuya o tuviste influencia de tu familia? En función de la respuesta... ¿Tuviste apoyo de tu familia al llevar a cabo esta decisión? - Tomada ya una de las decisiones más importantes de tu vida, ¿En qué año comenzaste a estudiarla?
Paso por la universidad	En ese momento de comenzar a estudiar, ¿En qué condiciones se encontraba magisterio dentro de las enseñanzas universitarias? ¿Qué podrías destacar con relación a alguna característica especialmente significativa para ti? - A nivel del profesorado ¿Tenías algún trato cordial con ellos o simplemente eran meros transmisores de conocimientos? ¿Qué tipo de sensaciones os transmitían? - Ese tipo de relación que tenías con los profesores ¿Crees que te marcó a la hora de tu futura labor como maestra? - Cuando estabas estudiando ¿Te daba la sensación de que esa formación y esos profesores estaban politizados? - Todo esto que recuerdas, lo estudiado y lo aprendido... ¿Lo aplicaste después en el aula?

Los años de docencia

Comencemos entonces a hablar ahora de tu vida como docente y de todo lo que pasó en ella, tus sentimientos, emociones, contradicciones...

- Prácticamente todo tu tiempo en el colegio lo pasaste con niños, por ello te preguntó: Socialmente, ¿cómo crees que se veía a las maestras? No me refiero sólo a nivel económico, sino también por el trato recibido por los profesores y resto de la comunidad

- ¿Notaste en algún momento algún tipo de aislamiento, al tratar sólo con niños durante tu jornada?

- ¿Qué tipo de relación tenías con tus compañeros? ¿Personal, profesional, ambas, ninguna...?

- Supongo que en tu memoria tendrás miles de recuerdos de tu alumnado. Cuéntame por favor, el mejor que tengas y el peor, que influyesen tu vida como docente.

- Tener tantas experiencias con niños, a mí me lleva a pensar en la estabilidad emocional tanto tuya como de ellos, ¿Cómo crees que influye en ellos? Es decir, ¿Crees que les afecta a la hora de su aprendizaje? ¿Crees que el contexto también puede influir en esa estabilidad?

- Cuando empezaste la carrera, retomando un poco también tus inicios, ¿Te hacías a la idea de que trabajar con niños te iba a afectar a nivel emocional y personal?

- Viendo que tu influyes tanto en los niños, y también ellos en ti ¿Podrías decirme si tu comportamiento, lo que fuiste vivenciando, hizo que sufieras muchos cambios como docente?

	- ¿Te sentiste en algún momento poco valorada? Si la respuesta es afirmativa ¿Esto conllevó cambios a nivel personal, qué cambios notaste en tus intereses o actitudes? - Todos tus cambios a nivel profesional y personal ¿Crees que pudieron afectar a tu lugar de trabajo (el cole)? - Que no se nos olvide tampoco que eres una mujer, y si aún hoy en día no hay igualdad, menos me quiero imaginar hace años... ¿En algún momento de tu vida laboral te sentiste inferior a tus compañeros varones, por ser mujer o por el tipo de carrera que escogiste?
Los años de madurez	Aparte de lo vivido día a día, lo compartido con el alumnado y el resto de la comunidad, hay otros factores que influyen mucho en una persona, como son el cambio de leyes, la introducción de nuevas tecnologías, de metodologías diferentes...por eso pregunto ahora sobre esa temática. - Hubo muchos cambios de leyes durante tu vida como profesora; la primera con la que trabajaste fue la LGE pero quizá la que más tiempo te afectó fue la LOGSE. ¿Cómo vivencias este cambio de ley? ¿Los cambios afectan a tu forma de dar clase? ¿Notas alguna diferencia en el alumnado que estudió con una ley y con otra? - También en esta época hay un cambio de metodologías, como la introducción de los ordenadores en el aula ¿Esto a ti te afecta en tu forma de enseñar a los niños? ¿Ves difícil compaginar una enseñanza tradicional como la que empezaste con esta nueva sociedad que se plantea de nuevas tecnologías?

- A nivel de tú formación, ya que todo esto fue cambiando a pasos agigantados ¿Necesitaste algún tipo de formación extra para avanzar en tu profesión?
- Y ese tipo de formación extra ¿también abarcaba a nivel emocional? ¿Crees que tuviste formación suficiente?
- Por último con respecto a todos estos cambios, como todo cambia y todo evoluciona, ¿Qué retos crees que debe asumir la educación del siglo XXI?
- Finalizando esta entrevista, te voy a hacer la que considero quizá sea la pregunta más importante ¿Crees que la decisión de estudiar esta carrera fue la más acertada? ¿Cambiarías si volvieras atrás?

Nota. Recuperado de La construcción de la identidad docente en educación infantil. *Tendencias pedagógicas*, Gorgoso, M. D. C. S. (2017)

El guion de entrevista definitivo fue diseñado a partir de estas dos propuestas, quedando de la siguiente manera:

Cuadro 3

Guion de entrevista autobiográfica

Rubros	Propósito	Aspectos
1. Infancia y adolescencia	Conocer acerca del desarrollo académico y personal antes de ser el profesionista.	a) Edad, lugar de nacimiento, lugar donde vivió sus primeros años de vida b) Personas con las que vivió y su parentesco La escuela y entretenimientos c) Sueño de niñez para la edad adulta.

2. Origen de la profesión docente	Entender la manera en que el profesionista se convierte en docente	a) Trayectoria personal y profesional antes de dedicarse a la docencia - Familia - Profesión - Trabajo b) Arribo a la docencia. c) Influencias de personas significativas para dedicarse a la docencia. d) Significado de la docencia e) Valoración de la docencia. . f) Percepción de la docencia como profesión y como ocupación. g) Vocación para la docencia
3. Paso por la universidad	Comprender la formación inicial docente y cómo fue el primer acercamiento a la práctica docente	a) El profesorado b) Emociones e inquietudes c) Política educativa d) Prácticas
4. Mi trayecto formativo en la MEB	Valorar el impacto de este posgrado en mi formación profesional y práctica docente	a) Cursos más significativos y menos relevantes. b) Experiencias formativas más agradables y desagradables. c) Ponderación general de la formación recibida en el posgrado.

		d) Aspectos y dimensiones de mi práctica profesional que mejoraron y visión de mi futuro desempeño.
5. Desarrollo de la profesión docente	Ubicar las formas en que el docente enfrenta los cambios educativos y cómo se adapta a los mismos (reconfiguración de su identidad)	a) Acceso a la institución educativa. b) Situación de los docentes en ese centro de trabajo. c) Principales problemas en la institución educativa. d) Desarrollo de los maestros. e) Desarrollo de sus tareas - Ejecución de programas - Reuniones - Planeación - Cursos f) Significado de la institución
6. Imagen de sí como profesional de la educación.	Comprender la forma en que el docente se ve así mismo en su práctica diaria.	a) Visión de sí mismo en el desempeño de la labor docente. b) Valoración de su desempeño profesional. c) Formas de abordar el proceso enseñanza - aprendizaje. d) Mejora de su práctica docente (formación continua). e) Apoyo institucional en el desarrollo de las actividades docentes (equipo, materiales y formación). f) Momentos críticos en el desempeño como maestro. Discontinuidades, aspectos personales, familiares o laborales. g) Opinión de las reformas educativas.

		h) Influencia de las reformas educativas en la realización de su trabajo.
7. Relaciones sociales	Reconocer las diferentes relaciones que establecen con los docentes y la influencia en la conformación de su ser docente.	a) Relaciones cotidianas en su trabajo (alumnos, otros docentes, administrativos, padres de familia, directivos, etc.). b) Forma en que se dan las relaciones con los diversos sujetos señalados y su influencia en el desarrollo de sus actividades. c) Opinión de los alumnos con quienes trabaja.
8. Reconocimiento social	Entender la manera en que el docente cree que la sociedad lo percibe.	a) Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo docente en general. b) Percepción de la forma en que la sociedad aprecia y reconoce el trabajo de los docentes de la institución a la que pertenece.
9. Aspectos subjetivos	Comprender la forma en que el docente percibe su labor.	a) Satisfacción ante la labor docente. b) Preocupaciones en el desempeño del trabajo docente y la manera de enfrentarlos.
10. El contexto social, cultural, e histórico	Comprender la manera en que el medio social, cultural, e histórico influyen en el docente. El docente sería el	a) Influencia del contexto social, cultural e histórico en el desempeño como docente y en el desarrollo de sus actividades. .

	mismo si trabajara en otra institución educativa.	
11. El tiempo	Entender la percepción temporal del docente. Debido a que el concepto de identidad tiene un carácter temporal	a) Valoración de transformación desde su ingreso al centro de trabajo hasta la actualidad b) Imagen de sí en el futuro como docente c) Expectativas
12. Trabajo fuera del aula	Entender las experiencias docentes en ámbitos al exterior del aula	a) Otras experiencias docentes b) Investigación c) Actualización/Capacitación d) Colaboración en proyectos educativos

Nota. Cuadro construido a partir de las dos propuestas de guion elegidas. Elaboración propia.

Procedimiento

Para dar comienzo al proceso de elaboración del documento recepcional, el primer reto fue la lectura y procesamiento de fuentes teóricas. Una vez revisadas éstas, se estableció una postura epistemológica, así como la descripción del enfoque, el establecimiento de la estrategia metodológica para la recolección de la

información y la interpretación de la misma.

Posteriormente se establecieron los instrumentos para la recolección de la información necesaria para el análisis y rastreo del trayecto de la formación docente.

Una vez establecido los instrumentos determinados, se comenzó a desarrollar las respuestas al guion de entrevista propuesto. La intención fue dar respuesta

de manera espontánea, sin darle énfasis a la redacción. Esto para considerar respuestas más reales de la información. Una vez que se dio respuestas al guion de entrevista, se realizó, a partir de ésta, la elaboración de la autobiografía, haciendo una reflexión, derivado del análisis de las propias respuestas.

Con base en las respuestas, se realizó un análisis (autoanálisis) en torno a las dimensiones, los rubros y aspectos del guion. Así como un proceso previo de categorización, con la intención de desarrollar metodologías cualitativas que permitan la descripción y comprensión de la construcción de la identidad docente, así como la elaboración de una agenda y un plan de mejora para la propia identidad docente.

Respuestas a la autoentrevista

Se realizó una entrevista a sí mismo, por el autor de este trabajo recepcional. El documento se fue desarrollando al dar respuestas al guion de entrevista realizado con la intención de elaborar un documento de estilo Narrativa autobiográfica de experiencia profesional, como documento

recepcional para obtener el grado de Maestro en Educación Básica.

Autobiografía

En esta parte se desarrolla la autobiografía del autobiógrafo de este ensayo de investigación, docente de Educación Primaria. El documento se fue desarrollando al dar respuestas al guion de entrevista realizado con la intención de elaborar un documento de estilo Narrativa autobiográfica de experiencia profesional, como documento recepcional para obtener el grado de Maestro en Educación Básica.

Interpretación y Análisis de la Identidad Profesional

El análisis de la autobiografía sirve, junto con otras técnicas cualitativas (como la observación participante o los diarios de campo, entre otras) para analizar aspectos ocultos de la vida social, relaciones interpersonales cotidianas pero desconocidas o procesos oscuros de las relaciones individuo-sociedad (De Miguel, 2017).

Para analizar los datos textuales generados, se elaboró un sistema de categorías estructurado en seis dimensiones correspondientes a las

cuestiones planteadas en los instrumentos “Trayectorias de estudiantes MEB”, “relato individual”, “la autobiografía” y “la entrevista”. Para determinar las categorías dentro de cada dimensión se procedió de manera inductiva.

Durante el proceso de categorización, se definieron las categorías. A partir de las dimensiones y los rubros propuestos con base en los guiones de entrevista revisados, quedando en seis dimensiones con sus respectivas categorías, como se muestra en el *Cuadro 1*:

Cuadro 4

Sistema de categorías utilizado para el análisis de los datos textuales

Dimensiones	Categorías
Infancia y adolescencia	Primeros años de vida
	Familia
	Sueño de niñez
Toma de decisiones	Acercamiento a la docencia
	Personas que influyeron
	Percepción de la profesión docente
Paso por la universidad	El profesorado
	Emociones e inquietudes
	Prácticas docentes
Los años de docencia	Desarrollo docente
	Visión de sí mismo
	Relaciones sociales
	Reconocimiento social
Los años de madurez	Influencia del contexto
	Expectativas
	Actualización y capacitación
	Investigación

Huellas e impactos de la MEB en mí	Principales cursos que transformaron mi práctica profesional
	Experiencias durante la MEB
	Ponderación general de la MEB

Dimensión 1. Infancia y Adolescencia

Durante mis primeros años de vida se nota la importancia del ámbito familiar, pues señala la conformación del núcleo (papá, mamá, hijos), y la interacción con mis ascendientes (abuelos y bisabuela). De igual forma señalo la importancia/influencia de ser hijo de papá y mamá maestros, a pesar de desenvolverme en otras actividades, principalmente deportivas.

En mi sueño de niñez no estaba ser maestro. Al realizar diversas actividades encontré el gusto en el fútbol, y unos años después, en las computadoras. Mi gusto por las computadoras fue orientado y de esta forma fui acercándome a su estudio.

Dimensión 2. Toma de Decisiones

El acercamiento a la profesión docente fue desde muy temprana edad, además de estudiante, los acercamientos a la profesión, de la mano de mis padres, desde una perspectiva distinta a la de ser estudiante, logrando ser observador

externo de las interacciones que se dan en la docencia.

Llega la opción para estudiar la licenciatura en educación a través de la propuesta por parte de mi papá, pensando en los beneficios que otorga la profesión docente. Conociendo la dinámica del trabajo docente, de los beneficios, de las alegrías y el compromiso que conlleva esta noble profesión, no descarté la posibilidad y acepté intentar el ingreso a la Universidad Pedagógica Nacional.

Aunque mis padres me dieron la libertad de elegir qué estudiar, también es cierto que frecuentemente me sugerían que ser maestro era una buena opción, tratando de que considerara esa profesión y que con ella me pudiera desempeñar de buena forma y obteniendo distintos logros.

Para mí, la valoración de la docencia se puede apreciar desde múltiples visiones. Es un trabajo que no se aprecia a corto

plazo, sino que los resultados significativos se valoran al pasar de los años. Al acumular experiencias, al observar el fruto del esfuerzo, las transformaciones del medio, de los alumnos, y del propio docente.

Fui testigo del reconocimiento a la trayectoria docente de sus padres; vio la transformación de la escuela fundada por mi papá; considero que la mejor forma de apreciar la valoración docente es en el reconocimiento y los buenos recuerdos que tienen los exalumnos acerca de sus maestros.

Considero que la docencia transitó hacia la profesionalización. La exigencia actual para los docentes es mucho mayor que antes, y que las Escuelas Normales necesitan una transformación que las acerque a estas nuevas exigencias de profesionalización.

Dimensión 3. Travesía Universitaria

Hago hincapié en que durante los primeros semestres solo realizaba lo necesario para ir avanzando. Fue muy importante la ayuda de mi mamá, pues me compartía lo que habían hecho sus alumnos en el salón, y me comentaba acerca de los aspectos que le preguntara,

como la interacción entre los alumnos, la disciplina, o alguna anécdota.

Sin duda, entrar las primeras veces a los salones de clases a observar la acción docente fue un parte aguas. El solo hecho de quedarme a cargo del grupo, aunque fueran las actividades del docente titular, me proporcionó otra perspectiva, sobre todo al contrastar con la parte teórica vista en la universidad.

Los nervios al comenzar a practicar fueron inolvidables. Recuerdo que sentía que al ser muy joven, los niños como que no me respetaban tanto, sino que demasiado rápido tomaban confianza. Esos nervios, entre otras cosas, considero que representaban la importancia que le doy a la práctica docente; desde entonces estaba seguro que exige una gran preparación y un cúmulo de conocimientos y competencias para poder realizar un trabajo que beneficie a los niños, que propicie verdaderos aprendizajes.

Desde el primer semestre comenzamos con ir a observar clases de manera esporádica. Posteriormente con mayor frecuencia, y con ciertos aspectos a los

cuáles poner atención para su análisis posterior.

A partir de tercer semestre se nos pedía también estar frente al grupo, de acuerdo a las materias y temáticas vistas en clase. Estas interacciones fueron muy importantes, los primeros acercamientos al frente de un grupo, contrastar lo planeado con lo imprevisto, la teoría con la realidad.

Cuando la universidad nos asignó escuela para ir a practicar fue también muy enriquecedor.

Dimensión 4. Los Años de Docencia

Es necesario resaltar que, al ingresar a la Secretaría de Educación, fui asignado a una escuela unitaria. Por lo que salir de ese contexto, representa en sí mismo una parte importante del desarrollo docente, pues se cambia de un ambiente rural, en este caso, a un ambiente urbano.

El colectivo docente se conforma por egresados de Normales Rurales, de Normales y de UPN; además de mí, ningún otro docente tiene otros estudios, aunque dos de ellos sí estuvieron estudiando otra carrera antes de la docencia.

La directora y algunos otros docentes tenemos algún nivel de Carrera Magisterial. Los compañeros toman los cursos de actualización que son obligatorios, ya sea en la zona escolar, o por disposición oficial. Fuera de ello, no acostumbran tomar ningún diplomado, curso (presencial o en línea), especialidad, ni posgrado. Solo uno de los compañeros ha intentado promoverse de forma vertical a director.

En cuanto a mí, además de la Licenciatura en Educación, cuento con otros estudios como la Ingeniería. Además, diversos cursos, diplomados, especialidad y posgrados, teniendo como grado máximo de estudios: Maestría, Titulado. Me certifiqué como Evaluador de Desempeño Docente por el hoy extinto INEE. Actualmente estoy desempeñando la función de Tutoría de maestros de nuevo ingreso.

Me veo como un profesional de la educación, una persona con preparación y que puede desenvolverse como un profesional en mi área. Un maestro que está en constante aprendizaje, en formación constante o aprendizaje durante toda la vida.

He sido innovador en mi práctica, y cada vez que innovo, me llevo una experiencia. He utilizado las TIC, utilicé Enciclomedia, he usado distinto hardware y software, he tratado de desarrollar el uso de las TIC en mis alumnos.

He leído junto con mis alumnos, noticias del mundo; los he alentado a utilizar el correo electrónico, a inscribirse a algún MOOC, a crear videos, a grabar audios, a compartir investigaciones, a realizar proyectos y presentarlos.

Por supuesto que no puedo decir que todo ha sido un éxito, pero si puedo asegurar que cada situación ha sido de aprendizaje, y creo que ese es el punto.

Dimensión 5. Los Años de Madurez

En la primaria donde laboro, al estar en una colonia popular, y ante la situación de violencia que ha azotado la ciudad, a la entidad, y aparentemente, en general al país, existe un claro desinterés en el ámbito educativo, pues las prioridades muchas veces son otras que exigen resultados a plazo inmediato.

Desde la Escuela, nuestras aulas, nuestras acciones docentes, intentamos ser parte de un ambiente transformador, con todas las dificultades de

alimentación, economía familiar, poca escolaridad, y aparente falta de oportunidades.

Tengo como expectativas continuar aprendiendo y participando en actualizaciones. No descarto la idea de realizar investigación, y siempre buscar nuevas oportunidades de mejorar, ya sea en ingresos, en condiciones, o simplemente en experiencias.

Por supuesto el ideal de todo docente (y de todo trabajador) es mejorar sus ingresos, poder tener acceso a una mejor calidad de vida. En nuestra profesión, estar pendiente de las oportunidades, antes carrera magisterial, después evaluación docente, ahora promoción (vertical u horizontal), y/o convocatorias que pueden presentarse que inviten a nuevas experiencias.

A largo plazo, ir creando opciones que permitan tener un retiro con cierto confort, que pueda completar lo que genere con la AFORE.

Dimensión 6. Huellas e impactos de la MEB en mí

Durante la MEB, sin duda alguna cursé algunas materias que fueron marcando

un antes y un después en mi visión, y por tanto, en mi práctica profesional.

Dentro de las materias más significativas, recuerdo:

- Desarrollo de Habilidades Básicas para el Estudio
- Teorías y Saberes que Fundamentan la Educación Básica
- Aspectos Psicológicos de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje
- Evaluación de los Procesos de Enseñanza y Aprendizaje
- Práctica Docente y Calidad de la Educación Básica
- Laboratorio de Metodología de la Educación Básica. Exploración y Comprensión del Mundo Natural

Algunas experiencias agradables durante mi paso por la MEB que recuerdo son:

- El diálogo constante entre profesionales de la educación. Los alcances que se expresaban en torno a diversos temas.
- También me agradó contar con perspectivas distintas a las que yo tenía, quizá por mi corta

experiencia o por falta de profundidad en mis reflexiones.

- En su totalidad, recuerdo con mucho agrado, tanto el módulo de Habilidades Básicas para el Estudio como el de Evaluación
- Sin duda alguna, mi paso por la MEB me permitió nuevos aprendizajes, otras perspectivas, espacios de reflexión, revisión del estado del arte, estar a la vanguardia.
- Por todo lo anterior, estoy orgulloso y satisfecho, pues me encuentro convencido de que cumplió y además superó mis expectativas, por mucho.

Conclusiones

Ante el enfoque epistemológico de esta investigación, se realiza la construcción de conocimiento útil y valioso en cuanto a la identidad docente, que de ninguna manera se podría generalizar, aunque en algunos aspectos pudieran parecer similares.

Durante el desarrollo del presente trabajo, me vi en la necesidad de enfrentar distintos retos, como recopilar, leer y procesar diversas fuentes teóricas,

presentar herramientas metodológicas que apoyaran la investigación, desarrollar una estrategia metodológica para recuperar información e interpretarla. Así como realizar un ejercicio metacognitivo que permitió reconocer propias fortalezas y debilidades, experiencias formativas necesarias para elaborar la propia agenda y un plan de mejora en cuanto a la identidad docente.

La construcción de la propia identidad docente, a través de este proceso de investigación responde intrínsecamente el porqué es importante la identidad docente en mi práctica, a partir de una resignificación de la propia identidad. Me permitió analizar que mis habilidades en el uso de las TIC han repercutido directamente en mi proceso de formación continua, me han ayudado a estar en constante actualización, abierto a nuevos aprendizajes y desarrollo de habilidades y competencias digitales.

Por otra parte, en el aula, en lo que se refiere a la práctica docente, las habilidades de las TIC, me han permitido incorporar diversos recursos (multimedia, interactivos) y la posibilidades de nuevas experiencias, que

no serían posibles sin las TIC, por ejemplo, el que los estudiantes no solo realicen el diseño de un guion de radio, sino que puedan realizar la grabación del programa de radio, acorde al diseño que realizaron.

Con lo anterior queda de manifiesto que no se podría asegurar que mi formación externa no ha influido en mi identidad docente. Por el contrario, es parte fundamental, pues complementa mi percepción de identidad como profesional de la educación.

Otro aspecto que fue y continúa siendo importante en mi formación docente (inicial y continua), es la influencia que ha ejercido el ser hijo de maestros. Pues me ha inculcado el gusto, la responsabilidad de la profesión, y al mismo tiempo, de la necesidad de estar en constante aprendizaje, en aprendizaje y formación continua.

No queda duda que la investigación realizada ha sido generadora de análisis y autorreflexión autobiográfica en torno a la construcción de mi propia identidad docente y al trayecto formativo y profesional.

Referencias

- Aceves, J. (2001). Experiencia biográfica y acción colectiva en identidades emergentes. *Espiral*
<http://www.publicaciones.cucsh.udg.mx/ppperiod/espiral/espiralpdf/Espiral%202020/3-29.pdf>
- Arenas, D. y General, T. Ensayos Autobiográficos de Experiencia Docente como opción de titulación de la Maestría en Educación Básica y la Maestría en Educación Especial con Enfoque Inclusivo de la UPV.
- Bolívar, A. y Domingo, J. (2006). La investigación biográfica y narrativa en Iberoamérica: Campos de desarrollo y estado actual. In *Forum: Qualitative social research* (Vol. 7, No. 4, pp. 1-43).
- Cohen, L. y Manion, L. (1990). *Métodos de investigación educativa*.
- Cook, T. y Reichardt, S. (1986). *Métodos cualitativos y cuantitativos en investigación educativa*. Morata.
- De Miguel, J. M. (2017). *Auto/biografías: Segunda edición corregida y ampliada* (Vol. 17). CIS-Centro de Investigaciones Sociológicas.
- S. (2000), La carrera académica: escalera de posiciones y laberinto de oportunidades. En Cazés Menache, Ibarra Colado y Porter, L (Coord.) *Los actores de la universidad: ¿Unidad en la diversidad?*, Tomo III, pp. 43-60, CIICyH/ UNAM
- Gil, F. (1999). Las bases teóricas de las narraciones autobiográficas de los docentes.
- Gorgoso, M. (2017). La construcción de la identidad docente en educación infantil. *Tendencias pedagógicas*, (30), pp. 281-300.
- Gutiérrez, I. (2013). Propuesta de guión de entrevista para el estudio de la identidad docente. *Revista Latinoamericana de Metodología de la Investigación Social*
- Hernández, F. (1995). Bases metodológicas de la investigación educativa, I. Fundamentos.
- Huberman, M., Thompson, C. y Weiland, S. (2000). Perspectivas de la Carrera del Profesor. En Bruce, B., Thomas, G. y Ivor, F. (Coord.), *La enseñanza y los profesores I. La profesión de enseñar* (pp. 19-98). Paidós.
- Huchim para el estudio de los docentes. *Actualidades Investigativas en Educación*

Kelchtermans, G. (1993): Getting the story, understanding the lives: from career stories to teachers' professional development. *Teaching and Teacher Education*. Vol.9, n. 5-6, pp. 443-456.

King, N. y Horrocks, C. (2010). *Interviews in Qualitative Research*. Sage.

Kvale, S. (2011) *Las entrevistas en investigación cualitativa*. Morata.

Pérez, T. (2005). La perspectiva constructivista en la investigación social. *Revista Tendencias y Retos*, (10), 39-64.

Troncoso, C. y Daniele, E. (2003). Las entrevistas semiestructuradas como instrumentos de recolección de datos: una aplicación en el campo de las ciencias naturales. *Anuario Digital de Investigación Educativa*, (p. 14).

Validación de escala para medir la práctica reflexiva en estudiantes normalistas

Alejandro Trejo Ávila
Cecilia Medel Villafaña
Carolina Hernández Mata
cmedelv@enoi.edu.mx



Resumen

La práctica reflexiva de estudiantes normalistas, es un tema que ha llamado la atención de los educadores de diferentes países. Es un concepto que se comenzó a utilizar a finales del siglo XX, y actualmente ha alcanzado importancia en la formación docente. Sin embargo, todavía hay dificultades para su medición y establecimiento de niveles de reflexividad. Esta investigación permite aportar a la discusión sobre cómo medir la frecuencia con la que se despliegan distintas prácticas reflexivas de estudiantes normalistas de último grado, a través de la validación de una escala. El instrumento utilizado, previamente se aplicó por un grupo de profesores de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile. Los

resultados de la investigación incluyen la validación del instrumento en una comunidad normalista, y las recomendaciones para su aplicación e interpretación de los resultados.

Palabras clave: Reflexión, práctica reflexiva, estudiantes normalistas, niveles de reflexividad, escala

Key Words: Reflection, reflective practice, normal students, levels of reflexivity, scale

Introducción

En los últimos años han aumentado las investigaciones con respecto a la práctica reflexiva a nivel internacional (Collin, S. et al, 2012 en Salinas A. et al, 2017). Sin embargo, hay poco acuerdo sobre qué es y cómo medirla. Algunos autores advierten la necesidad de complementar la investigación cualitativa con investigación cuantitativa y de esta manera aportar más a la discusión (Collin et al., 2012; Jaeger, 2013; Standal & Moe, 2013).

Contar con un instrumento validado para medir la frecuencia con la que despliegan distintas prácticas reflexivas los estudiantes normalistas de último grado de Formación Inicial Docente, a partir de la autovaloración de la práctica es la finalidad de esta investigación. Como se sabe, la última generación del plan 2012, en las escuelas

normales, egresó en el ciclo escolar 2020-2021, y actualmente está vigente el plan 2018 en todas los programas educativos de las licenciaturas en educación básica que se ofertan en las escuelas normales; y sabiendo que el plan 2018 es una continuación al plan 2012, con algunas modificaciones y adecuaciones curriculares, pero con la misma finalidad de formar docentes reflexivos, es por esto que el instrumento sería pertinente para su implementación, en caso de ser válido.

El objeto de estudio es la reflexión que realizan los estudiantes normalistas para comprender, transformar y mejorar sus prácticas, y así construir su rol como profesional docente.

Las preguntas de investigación son las siguientes:

¿Es válida la escala para medir la frecuencia con la que despliegan distintas prácticas reflexivas los

estudiantes normalistas de último grado? ¿Cuáles son las recomendaciones para su aplicación e interpretación de resultados?

El objetivo de la investigación es:

1. Comprobar si la escala propuesta es válida para medir la práctica reflexiva de los estudiantes normalistas de último grado de Formación Inicial Docente.
2. Proponer algunas recomendaciones para aplicación e interpretación de la escala para medir la práctica reflexiva de estudiantes normalistas.

Esta investigación resulta conveniente ya que la práctica docente representa un importante desafío intelectual y una responsabilidad humana y social de la mayor trascendencia para la formación de las nuevas generaciones. También es relevante para la sociedad ya que la práctica reflexiva contribuye a un mejor y más equitativo desarrollo del país. Por eso la función del docente no se define solamente por su saber o sus competencias, sino esencialmente por aportar pautas de reflexión para pensar y actuar.

Desarrollo

El trayecto formativo de práctica profesional de los programas educativos en las escuelas normales, es un espacio propuesto para la reflexión, análisis, intervención e innovación de la docencia. En éste, la participación activa del estudiante normalista en las tareas de la docencia es el referente para la reflexión, el análisis y la mejora de su práctica. Por lo que este trabajo beneficiará a los maestros de la ENOI para que puedan orientar y apoyar a los normalistas de manera adecuada en los procesos reflexivos y de crítica de su propia práctica docente.

Así mismo, para los estudiantes normalistas, autoevaluar su práctica reflexiva, supone desplegar distintas prácticas reflexivas; por lo que un solo estudiante puede enfocar distintos focos de reflexión, mostrar diferentes niveles y tipos de reflexividad, según los eventos identificados en el instrumento, significa que no se identifica en un solo nivel de reflexión. (Salinas-Espinoza et al, 2019).

Esta investigación se fundamenta en los aportes teóricos de John Dewey y D.Schön (1998) correspondientes a la

tarea de formar profesionales reflexivos. Schön sitúa el concepto de reflexión en una perspectiva muy interesante, a la vez que abre y enriquece el concepto original, diferencia la reflexión sobre la práctica, de la reflexión en la práctica y de la reflexión para la práctica, considera que el proceso de reflexión es un continuum de distintos niveles de reflexividad que abarca el proceso de evaluación de la práctica.

Larrivee (2008) elaboró una escala para medir prácticas reflexivas. Esta escala fue desarrollada para el campo de la educación. Su propósito fue el de ofrecer una herramienta de medición que pueda ser usada para identificar el nivel de reflexividad de un estudiante de pedagogía o de un profesor en ejercicio.

El instrumento definitivo elaborado por Larrivee tiene dos versiones. Una versión tiene como propósito que los estudiantes de pedagogía puedan auto-evaluar la frecuencia con la que despliegan distintas prácticas reflexivas. La otra tiene como intención que un formador de profesores, supervisor o mentor describa la frecuencia de esas prácticas en profesores en formación.

Basados en el instrumento de Larrive, Álvaro Salinas, et al (2017) de la Facultad de Educación de la Universidad Católica de Chile, elaboraron un instrumento para medir la práctica reflexiva de docentes en formación y es precisamente en éste en el que nos fundamentamos para validar el instrumento en otro contexto: en la población de los estudiantes normalistas de último grado de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria de la ENOI.

Una labor de la escuela normal, es formar alumnos reflexivos, entendiéndose pues, como individuos que le dan vueltas a un tema, prestando la seriedad a todas sus consecuencias (Dewey, 1993), en específico, las que implican su intervención en el aula. Es así que, se pretende que los alumnos fortalezcan un pensamiento reflexivo, pues los principios teóricos del proceso de formación de profesores tienen su origen en la mirada investigadora dentro del aula y en la práctica reflexiva (SEP, 2016, p.16). En esta reflexión, los estudiantes establecen propósitos a su actuar, más allá del presente, estableciendo una

relación con conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios, que los conduzca al logro de lo que se plantean llegar, en donde implica imponerse tareas que controlen la secuencia de las mismas para conseguirlo. (Dewey, 1993).

En las escuelas normales el pensamiento reflexivo con relación a la docencia comienza con los contenidos de cada curso. Desde el primer semestre, se fortalece con los espacios de prácticas tanto el conocimiento como la experiencia, pues son condiciones indispensables para formar docentes reflexivos, puesto que en un futuro al encontrarse ante una situación de dificultad, el siguiente paso según Dewey (1993) es la sugerencia de algún camino, determinado por los factores antes mencionados; así pues, la reflexión es una fuerza que permite al estudiante, superar su acción cotidiana, ayuda a reestructurar lo acontecido en la práctica, comprenderlo, y orienta a conducirse ante una situación similar de una mejor manera. (Perales, 2006).

Las escuelas normales son las instituciones formadoras de futuros docentes, denominados en el presente

trabajo como como estudiantes normalistas, éstos últimos, derivado del contacto que han tenido durante su vida con la docencia, por ser partícipes del fenómeno educativo, en donde conocieron algunas de las implicaciones de dicha profesión, es hasta las escuelas normales donde comienza la formalidad de su preparación.

Donald Schön, aportó que podemos reflexionar desde la acción misma, refiriéndose a que a veces pensamos en lo que estamos haciendo. Es a partir del tercer semestre que comienzan a practicar, se definirá la anterior, retomando el documento "El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo", con fines posteriores para el análisis de cómo está siendo concebida, y cómo se propone se retome, a partir de esta investigación:

Práctica: conjunto de acciones, estrategias e intenciones que un sujeto pone en juego para intervenir y transformar su realidad. En tanto acción, la práctica se concreta en contextos específicos los cuales brindan la

posibilidad de lograr nuevos aprendizajes, de ahí que se reconozca el sentido formativo que ésta tiene en el proceso de formación. (SEP, 2012, p. 7)

En correspondencia a la definición anterior, Larrivee (2008) define a la práctica como el repertorio de conocimientos, disposiciones, habilidades y comportamientos. En el tercer semestre, comienza a su vez, la preparación de la reflexión de la práctica docente, tras realizar actividades de ayudantía y observación, van recuperando información sobre las características de sus alumnos, las estrategias y recursos que emplean los docentes titulares, la interacción escolar, los saberes necesarios, aquello que le es de su propio interés, lo anterior lo incorpora y analiza, siendo así que, en lo posterior, será usado como referente para sus intervenciones. (SEP, 2012).

Conforme van avanzando en la licenciatura, se pretende que el estudiante normalista vaya consolidando la práctica profesional, nombrada formalmente así, a partir del séptimo y octavo semestre, tal como lo marca la

propia malla curricular, sumando al concepto de práctica para hacerlo profesional, la sistematización y articulación de las acciones en ámbitos reales de desempeño. (SEP, 2012).

Sin embargo, en sí la práctica profesional no basta, la sociedad clama reflexión en las profesiones, las cuales han sufrido de una crisis, derivado de que los profesionistas quieren vivir bajo sus propias reglas, presentando una incapacidad para ayudar a la sociedad a solucionar sus problemas. (Schön, 1998).

La escuela normal, tal como lo sugiere Perrenoud (2007) debe preparar al futuro enseñante a reflexionar sobre su práctica, seleccionando elementos de la acción educativa, haciendo uso de la observación, la entrevista, y así analizar sus hallazgos apoyándose de diversas fuentes de consulta que le permitan tomar una decisión en la acción. La práctica reflexiva, es así, identidad profesional, que demanda pensar sobre lo que se hace y aprender de su propia experiencia, las actitudes, habilidades, método y en las posturas reflexivas (Perrenoud, 2007), en el antes, durante y después de la acción.

Perrenoud menciona que en la práctica reflexiva incluye dos procesos mentales: a) la práctica reflexiva como la reflexión sobre la situación, que nos ayuda anticipar al reaccionar de los alumnos, sus preguntas, posibles imprevistos, diseñar estrategias de acuerdo a los alumnos de práctica, cuáles son los posibles riesgos, entre otras interrogantes que se prevén antes de la práctica, b) reflexionar sobre la acción, aquello realizado deberá ser reflexionado para ser de impulso para mejorar la práctica. (2007)

Por su parte, Domingo (2014) aporta que la práctica reflexiva es una metodología de formación, que considera como elementos: la experiencia del docente, el contexto y la reflexión. Da mayor importancia a la experiencia tanto personal como la profesional para la mejora de la tarea docente, así pues, el desempeño del trabajo del docente resulta de usar un proceso reflexivo para la toma de decisiones diarias en el hacer y resolver un problema. (Larrivee, 2008).

En este trabajo, se usan las palabras reflexividad y reflexión como

sinónimos. Es importante retomar que los niveles de reflexión, son aspectos detallados, que diferencian la evaluación gradual en la práctica reflexiva. (Larrivee, 2008). Un primer nivel, de reflexión superficial, se define como el examen de aspectos "tácticos" de la enseñanza. En este nivel se examinan cuestiones tales como las mejores formas para alcanzar objetivos y estándares predefinidos. Las creencias y posturas del profesor se sustentan en la experiencia, pero no en resultados de investigación ni teoría. El profesor identifica diferencias entre sus estudiantes y es capaz de acomodarse a ellas. Un segundo nivel, de reflexión pedagógica, implica un examen de la práctica docente a la luz de la teoría educacional, de resultados de investigación y de la experiencia. El profesor está constantemente pensando en cómo sus prácticas de enseñanza afectan el aprendizaje de los alumnos y en cómo expandir las experiencias de aprendizaje. Un tercer nivel, de reflexión crítica, involucra un análisis de las condiciones de posibilidad y las consecuencias éticas, sociales y políticas de sus prácticas. Además de estos tres

niveles de práctica reflexiva, Larrivee agrega un nivel inicial, llamado pre-reflexivo, según el cual aquellas cosas que ocurren durante la enseñanza son consideradas por el profesor como eventos aislados, sin una atención de su conexión con otros eventos o circunstancias. Estos eventos se consideran fuera de su control. En este nivel pre-reflexivo, la reacción del profesor es reactiva y no se funda en evidencia o experiencia. (Salinas et al, 2017)

El presente estudio es de corte cuantitativo de tipo no experimental pues no se pone a prueba, ni se experimenta sobre ninguna variable; lo que se quiere es validar la escala para medir la práctica reflexiva en estudiantes normalistas, para que ellos mismos se evalúen o el tutor de educación básica o de la escuela normal lo valore. Es transversal descriptivo, pues se recolectan datos en un solo momento para medir una variable y proporcionar su descripción. Se utilizó la

traducción de la escala de reflexividad diseñada por Larrivee, en la que se realizó un análisis factorial exploratorio y confirmatorio, así como el cálculo de confiabilidad de traducción, en otro contexto.

El instrumento cuantitativo en español resultante y validado por investigadores en la Universidad Austral de Chile, está compuesta por 20 ítems (que se presentan en la tabla 1), agrupados en tres dimensiones distintas (reflexión superficial, pedagógica y crítica), e incluye cinco alternativas de respuesta: siempre, frecuentemente, a veces, raramente y nunca; reciben una puntuación que va de 5 a 1 puntos respectivamente (Salinas et al., 2017). Es preciso mencionar que solo se incluyen tres dimensiones, pues el nivel presuperficial indicaría que el estudiante no despliega prácticas reflexivas.

Los ítems se aplicaron en un formulario de Google. En la siguiente tabla se muestran los ítems de la escala.

Tabla 1

Ítems de la escala

- | | |
|---|--|
| 1 | Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje. |
|---|--|

-
- 2 Realiza bastantes cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para
acoger las diferencias individuales de los estudiantes.
 - 3 Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo
 - 4 Se esfuerza por lograr el aprendizaje para todos los estudiantes
 - 5 Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con el conocimiento previo de los
estudiantes
 - 6 Considera atentamente las conexiones entre las acciones del profesor y el
aprendizaje de los estudiantes
 - 7 Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza
 - 8 Reconoce la complejidad de la dinámica del aula
 - 9 Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones
 - 1 Considera que la investigación puede aportar a la enseñanza
 - 0
 - 11 Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica
 - 1 Dejas de lado algunos juicios para considerar todas las opciones posibles
 - 2
 - 13 Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas
para rectificar
 - 1 Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación
 - 4
 - 1 Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula
 - 5
 - 1 Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de
sus acciones
 - 6
 - 17 Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza
 - 1 Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o
8 negativas) que hay sobre ellos
 - 1 Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político
 - 9 más amplio
-

2 Analiza su propia forma de pensar

o

Nota: Estos ítems determinan las preguntas de la escala, con 5 tipos de respuesta en escala Likert.

El instrumento fue aplicado a 55 estudiantes que cursaron el último año de estudios en el ciclo escolar 2018-2019, 28 de la licenciatura en Educación Preescolar (50.9%) y 27 de la licenciatura en Educación Primaria (49.1%), ambos programas educativos del Plan de Estudios 2012, en la Escuela Normal Oficial de Irapuato. La muestra obtenida se compone de 90.9% de mujeres y 9.1% de hombres, con una edad promedio de 21 años.

A partir de un formulario en Google en el enlace https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLSfNK3tv-K4XjEiyW7zO-K2DUTp1fFnqlfcmpSc-Q6MeeXBxw/viewform?usp=sf_link (acceso restringido a miembros de la comunidad ENOI), se dispuso la escala para que los estudiantes al ser convocados al aula de cómputo, la respondieran de manera individual. Pero antes se realizó una prueba piloto del

instrumento, para identificar si todos los ítems eran comprendidos por los estudiantes del nuevo contexto, así como para conocer el tiempo promedio de respuesta. Por lo que se aplicó a un grupo de 13 alumnos de quinto semestre de ambos programas educativos. Luego del pilotaje se identificó que no era necesario hacer algún ajuste a los ítems, y el tiempo promedio de respuesta fue de 10 minutos.

Para el análisis de datos se consideraron todas las respuestas de cada uno de los ítems, de 55 estudiantes de un total de 58 de último grado, debido a que el día de aplicación no se presentaron 3 alumnos.

Para responder a cada uno de los ítems de la escala tipo Likert, en el que cada estudiante autoevaluó su práctica, había 5 respuestas. La escala es de 1 a 5; donde 1 representa la respuesta nunca, les sigue raramente con el número 2, a veces con el número 3, frecuentemente

con el número 4 y siempre, con el número 5.

Para validar el instrumento se identificó la correlación entre todos los

ítems y respuestas, a partir de la prueba Alfa de Cronbach, en el programa estadístico Minitab, y los resultados obtenidos fueron los siguientes:

Tabla 2

Matriz de correlación

	Modificas las es	Te esfuerzas por	Buscas maneras d	Dejas de lado al
Te esfuerzas por	0.331			
Buscas maneras d	0.095	0.336		
Dejas de lado al	0.212	0.175	0.163	
Realizas bastant	0.267	0.530	0.154	0.321
Cuando hay una i	0.187	0.110	0.235	0.164
Consideras atent	0.446	0.459	0.270	0.117
Te haces auto cr	0.221	0.395	0.360	0.253
Reconoces la com	0.291	0.041	0.283	0.022
Consideras el pu	0.135	0.194	0.147	-0.196
Identificas los	0.263	0.434	0.316	0.138
Consideras las i	0.045	0.059	0.231	-0.133
Favoreces que tu	0.006	0.142	-0.019	0.164
Consideras que l	-0.031	0.077	-0.165	-0.059
Reconoces las co	0.206	0.192	0.111	0.018
Cuestionas los s	0.151	0.061	0.130	0.208
Tienes compromiso	0.161	0.417	0.390	0.361
Implementas solu	0.067	0.132	0.271	0.383
Consideras la pr	0.182	0.113	0.131	-0.151
Analizas tu prop	0.361	0.190	0.218	0.133

	Realizas bastant	Cuando hay una i	Consideras atent	Te haces auto cr
Cuando hay una i	0.110			
Consideras atent	0.454	0.364		
Te haces auto cr	0.269	0.392	0.464	
Reconoces la com	0.021	0.293	0.297	0.260
Consideras el pu	0.189	0.183	0.323	0.089
Identificas los	0.312	0.227	0.468	0.459
Consideras las i	0.089	0.168	0.220	0.077
Favoreces que tu	0.387	0.099	0.271	0.311
Consideras que l	0.151	0.234	0.025	0.038
Reconoces las co	0.123	0.329	0.140	0.152
Cuestionas los s	0.144	0.209	0.164	0.023
Tienes compromiso	0.472	0.310	0.436	0.589
Implementas solu	0.488	0.388	0.357	0.328
Consideras la pr	-0.001	0.047	0.197	0.206
Analizas tu prop	0.197	0.299	0.356	0.565
	Reconoces la com	Consideras el pu	Identificas los	Consideras las i
Consideras el pu	-0.150			
Identificas los	0.412	-0.044		
Consideras las i	0.334	0.158	0.238	
Favoreces que tu	-0.012	0.116	0.049	0.207
Consideras que l	0.067	-0.263	0.028	-0.007
Reconoces las co	0.427	0.051	0.286	0.544
Cuestionas los s	0.306	0.103	0.383	0.124
Tienes compromiso	0.455	0.010	0.446	0.272

Implementas solu	0.277	0.168	0.454	0.129
Consideras la pr	0.148	-0.012	0.315	0.076
Analizas tu prop	0.407	0.120	0.461	0.273
Favoreces que tu Consideras que l Reconoces las co Cuestionas los s				
Consideras que l	0.439			
Reconoces las co	0.051	0.161		
Cuestionas los s	-0.029	-0.151	0.305	
Tienes compromiso	0.213	0.045	0.240	0.197
Implementas solu	0.210	0.029	0.195	0.362
Consideras la pr	-0.012	-0.024	0.042	0.253
Analizas tu prop	0.263	0.221	0.427	0.088
Tienes				
compromiso Implementas solu Consideras la pr				
Implementas solu	0.451			
Consideras la pr	0.058	0.106		
Analizas tu prop	0.365	0.338	0.162	
Contenido de la celda				

Correlación de Pearson

Estadísticas totales y de elementos

Variable	Conte		Desv.Est
	o	Media .	
Modificas las estrategias de en	55	3.745	0.645

Te esfuerzas por lograr el 55	4.582	0.534
apre		
Buscas maneras de conectar 55	4.691	0.505
los		
Dejas de lado algunos juicios 55	3.909	0.776
p		
Realizas bastantes cambios 55	3.655	0.985
en l		
Cuando hay una 55	4.309	0.663
incongruencia en		
Consideras atentamente las 55	4.527	0.539
cone		
Te haces auto críticas 55	4.200	0.755
construc		
Reconoces la complejidad 55	4.509	0.605
de la		
Consideras el punto de vista 55	4.509	0.663
de		
Identificas los supuestos y 55	3.891	0.599
pre		
Consideras las implicaciones 55	4.564	0.570
ét		
Favoreces que tus 55	4.509	0.663
estudiantes s		
Consideras que la 55	4.745	0.517
investigación		
Reconoces las 55	4.309	0.742
consecuencias soc		

Cuestionas los supuestos sobre	55	4.309	0.635
Tienes compromiso con el aprend	55	4.491	0.690
Implementas soluciones a proble	55	4.109	0.658
Consideras la práctica dentro d	55	4.473	0.573
Analizas tu propia forma de pen	55	4.273	0.781
Total	55	86.30	6.560
		9	

Alfa de Cronbach: 0.8368

Los valores de la tabla Matriz de correlación indican que todos los elementos están correlacionados entre sí. La gráfica de matriz también muestra que todos los elementos tienen una relación lineal y positiva. El alfa de Cronbach general es 0.8368, que es mayor que el valor de referencia común de 0.5. Por lo tanto, se concluye que todas las preguntas de la encuesta están midiendo la práctica reflexiva y por esto es considerada como válida.

En cuanto a algunas sugerencias para usar e interpretar los resultados de la

escala son las siguientes: Las dimensiones superficial, pedagógica y crítica que mide la escala de práctica reflexiva no constituyen una escala lineal, más bien son focos de reflexión, esto significa que un estudiante puede enfocar una acción de modo superficial, y el mismo estudiante puede enfocar otro evento de manera crítica. Por lo que, el mejor modo que sugerimos para medir la frecuencia con la que despliegan las distintas prácticas reflexivas, es promediando los puntajes obtenidos para cada dimensión, puesto que cada una

tiene diferente cantidad de ítems. Así mismo, es conveniente identificar en qué evento despliega las diferentes prácticas, y así darle seguimiento durante las distintas jornadas de práctica, en

procesos de planeación, evaluación, implementación de estrategias, resolución de problemas, etc. En la siguiente tabla se muestran los ítems que constituyen cada subescala.

Tabla 3

Subescalas y los ítems correspondientes

Dimensión Superficial	Dimensión Pedagógica	Dimensión Crítica
Modifica las estrategias de enseñanza cuestionando los supuestos implícitos sobre la enseñanza y el aprendizaje	Se esfuerza por lograr el aprendizaje para todos los estudiantes	Deja de lado algunos juicios para considerar todas las opciones posibles
Realiza bastantes cambios en la metodología de enseñanza o evaluación para acoger las diferencias individuales de los estudiantes	Busca maneras de conectar los nuevos conceptos con el conocimiento previo de los estudiantes	Cuando hay una incongruencia entre sus creencias y sus acciones, toma medidas para rectificar
Implementa soluciones a problemas que ponen su foco en resultados de corto plazo.	Considera atentamente las conexiones entre las acciones del profesor y el aprendizaje de los estudiantes	Identifica los supuestos y premisas que subyacen a su forma de ver la educación
	Se hace autocríticas constructivas sobre su propia enseñanza	Considera las implicaciones éticas de las prácticas en el aula

Reconoce la complejidad de la dinámica del aula	Favorece que sus estudiantes se hagan responsables de las implicancias sociales de sus acciones
Considera el punto de vista de los estudiantes en la toma de decisiones	Reconoce las consecuencias sociales y políticas de su propia enseñanza
Considera que la investigación puede aportar a la enseñanza	Cuestiona los supuestos sobre los estudiantes y las expectativas (positivas o negativas) que hay sobre ellos
Tiene compromiso con el aprendizaje permanente y la mejora de la práctica	Considera la práctica dentro de un contexto sociológico, cultural, histórico y político más amplio
	Analiza su propia forma de pensar

Nota: Se pueden identificar diferente número de ítems en cada dimensión.

Así, cada estudiante obtendría más o menos puntaje en cada subescala, de modo que eso se podría interpretar como que cada uno de ellos reflexiona más o menos frecuentemente sobre cada una de las tres dimensiones (superficial, pedagógico, crítico).

Conclusiones

La escala utilizada para medir la práctica reflexiva es válida para una población normalista, con estudiantes de último grado, según el resultado de Alfa de Cronbach, por lo que se puede utilizar ahora para las generaciones del plan de estudios 2018 de las licenciaturas en Educación Preescolar y Primaria en la ENOI, pues la formación de docentes reflexivos sigue siendo una de las finalidades en estos programas educativos.

Se sugiere contrastar los resultados de esta escala, cuando se utilice como instrumento de autoevaluación, con la valoración de un formador de profesores, supervisor o tutor para que describa la frecuencia de esas prácticas de los estudiantes normalistas a su cargo, de esta manera se tendrá una valoración más amplia y objetiva. El instrumento que utilice el profesor podrá ser el mismo, solo adecuando los ítems para valorar a una

tercera persona (el estudiante normalista).

Se recomienda que el instrumento sea utilizado como punto de partida y en lo posterior, para dar seguimiento al progreso del estudiante y del formador de la práctica reflexiva promovida desde la escuela normal.

Cabe la aclaración que, los resultados obtenidos, no determinan que se ha llegado a un nivel estático o fijo, pues las producciones de los estudiantes determinan los niveles que se llegan tras la intención o no en la reflexión, un mismo alumno puede tener manifestaciones de más de un mismo nivel.

La siguiente etapa de investigación se sitúa en utilizar evidencias para un análisis más profundo y comparar con las unidades de competencia correspondientes a cada curso del trayecto de práctica profesional, y con el perfil de egreso correspondiente a estas licenciaturas.

Referencias

- Beauchamp, C. (2014). *Reflection in teacher education: issues emerging from a review of current literature*. *Reflective Practice*, 1-19. doi:10.1080/14623943.2014.982525
- Collin, S., Karsenti, T., & Komis, V. (2012). *Reflective practice in initial teacher training: critiques and perspectives*. *Reflective Practice*, 14(1), 104-117. doi:10.1080/14623943.2012.732935
- Dewey, J. (1993). *Cómo pensamos*. España: Paidós.
- Domingo A., Gómez, M. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.
- Jaeger, E. (2013). *Teacher Reflection: Supports, Barriers, and Results*. *Issues in Teacher Education*, 22(1), 89-104.
- Larrivee, B. (2008). *Development of a tool to assess teachers' level of reflective practice*. *Reflective Practice*, 9(3), 341-360. <https://doi.org/10.1080/14623940802207451>
- Perales, R. (2006). *La resignificación de la práctica educativa*. México: Paidós.
- Perrenoud, P. (2007). *Desarrollar la Práctica Reflexiva en el oficio de Enseñar* (3a edición ed.). México: GRAO/ Colofón
- Salinas, Á., Chandía, E., & Rojas, D. (2017). *Validación de un instrumento cuantitativo para medir la práctica reflexiva de docentes en formación*. *Estudios Pedagógicos*, XLIII (1), 289-309.
- Salinas-Espinosa, Á. L.; Rozas-Assael, T.; Cisternas-Alarcón, P. & González-Ugalde, C. (2019). *Factores asociados a la práctica reflexiva en estudiantes de pedagogía*. *magis, Revista Internacional de Investigación en Educación*, 11 (23), 95-114. doi: 10.11144/Javeriana.m12-24.fapr
- Schön, D. (1998). *El Profesional Reflexivo. Como piensan los profesionales cuando actúan*. España: Paidós.
- SEP (2012). *El trayecto de Práctica profesional: orientaciones para su desarrollo*. México.
- SEP (2016). *Modalidades de titulación para la educación normal*. México.
- SEP (2018). *Acuerdo 14/07/18*. México.

Standal, O. & Moe, V. (2013). *Reflective practice in physical education and physical education teacher education: A review of the literature since 1995*. Quest, 65(2), 220-240.

Reflexiones sobre el Quinto Encuentro Académico: una experiencia de autoformación docente

Juan Carlos Carrillo de Alba

juanc.carrilloa@aeefcm.gob.mx



Resumen

El propósito de este trabajo será presentar resultados y reflexiones de la Mesa 4, que se desarrollaron en el Quinto Encuentro Académico en la Ciudad de México; desde la perspectiva teórica de la autoformación docente, que durante la pandemia cobró significativa relevancia. Como resultados presentamos la socialización de experiencias y reflexiones, tanto de los ponentes como el moderador, que es quien escribe el artículo. En conclusión, se dio cuenta sobre la importancia de estos eventos académicos, para la socialización de experiencias profesionales, en el profesorado de educación normal durante el confinamiento.

Palabras clave: autoformación docente, formación docente, formación continua, socialización de experiencias, educación híbrida.

Keywords: teacher self-directed learning, teacher training, continuous training, socialization of experiences, hybrid education.

Introducción

En estos momentos históricos se presenta, lo que podría denominarse, la primera gran pandemia del siglo XXI, superando con creces a la Influenza (2009), debido a la repercusión multidimensional en todas las actividades humanas en su normalidad.

En este sentido, el campo de la educación se ve particularmente afectado, no sólo por la suspensión de clases, también por los estragos de la pandemia en la comunidad educativa. Ya sea en mortalidad, enfermedad o desempleo, en el que se vieron envueltos profesores, estudiantes o familiares de aquellos.

A pesar de las adversidades, el sistema educativo no se detuvo, tampoco las escuelas normales; pues tuvieron que operar en la construcción emergente de un modelo a distancia.

Dichas experiencias, de profesores y estudiantes normalistas, fueron compartidas en el marco del

Quinto Encuentro Académico de la Dirección General de Educación Normal y Actualización del Magisterio (DGENAM) en la Ciudad de México, llamado "Incertidumbres, retos y experiencias de éxito y perspectivas, para la educación básica y normal en el contexto de la pandemia por el COVID-19".

El propósito general, de este trabajo, será presentar resultados y reflexiones de la Mesa 4, en el Quinto Encuentro. Para lo cual se desarrollarán cuatro puntos, que fungen como propósitos particulares.

En primer lugar se elaborará una fundamentación teórica sobre los términos autoformación, formación docente y educación híbrida, analizando autores como Francisco Imbernón, Carlos Marcelo y Néstor López. Para describir el contexto educativo actual.

En segundo lugar se plantea la problematización, que se desarrolla en el contexto emergente de la educación híbrida y a distancia, particularmente la

vida de los docentes en las escuelas normales.

En tercer lugar, haremos mención sobre las reflexiones y experiencias que hicieron profesores de educación normal, así como profesores en formación, sobre las labores de asesoría, tutoría y titulación. Y en cuarto lugar, se presentan las reflexiones que elabora el moderador de la Mesa 4.

Este trabajo sigue la metodología de corte cualitativo, cuyos instrumentos son la revisión teórica-conceptual de autores, así como la revisión vídeo-documental sobre el desarrollo de las actividades en la Mesa 4.

Desarrollo

1. Formación docente y educación híbrida

Vivimos un contexto en el que está presente la pandemia y sus repercusiones en educación. El investigador argentino Néstor López (2021) nos presenta sobre este panorama, más que certezas, reflexiones e hipótesis de trabajo.

Nos habla sobre el deterioro generalizado con respecto a los logros en el sistema educativo, que América Latina

había alcanzado, como el aumento de la tasa de escolarización, hoy se habla de deserción escolar. Por lo cual “No podemos decir que los retos actuales son efecto de la crisis sanitaria, sino que son problemas estructurales que ya teníamos identificados a lo largo de este año [2020] y que se pusieron en evidencia y profundizaron” (p. 185).

En suma, empeoró con la pandemia, el sistema educativo presencial, que luce desarticulado, y añade como causal:

Esto tiene que ver con la duración de la pandemia; en algún debate en el que participé a uno o dos meses de iniciada esta crisis yo no lo veía tan claramente, estoy convencido que si la crisis hubiera durado sólo un par de meses hubiéramos vuelto a las dinámicas políticas [presenciales] e institucionales que teníamos a comienzos del año [2020]. (p. 186)

Se puntualiza que no hay retorno para recomponer el sistema educativo que teníamos, el daño es irreparable. Aunque nos ha dado varias lecciones, entre ellas que el Estado debe garantizar

el derecho a la educación. También testificamos el protagonismo de las tecnologías con la irrupción del modelo a distancia y la propuesta, todavía en constructo, del modelo de educación híbrida.

En el caso de las escuelas normales, irrumpe el modelo a distancia a través de clases virtuales, utilizando como principales herramientas *Google Classroom* y *Meet*. Las cuales se emplearon en procesos de asesoría, tutoría y exámenes profesionales.

El modelo a distancia demostró ser eficiente, aunque perfectible, frente al modelo presencial. Se logró la graduación de dos generaciones (2020 y 2021) en línea. Sin embargo el contexto es complejo y muy incierto.

Pues tenemos que afrontar retos preexistentes. Como el abandono y desinterés gubernamental de las escuelas normales, que en el discurso político los neoliberales prometían fortalecer, pero en la práctica las terminaron asfixiando con agresivos recortes presupuestales, lo cual las mermó bastante. La contingencia no hace más que agravar las deficiencias ya existentes.

2. La oportunidad de la autoformación docente

Pese a los retos y problemas mencionados, tenemos valiosas oportunidades para la formación docente. No sólo por la oferta explosiva de estrategias de formación continua, en formato virtual y con validez oficial, también vemos un fortalecimiento de la autonomía y la autoformación docente.

Francisco Imbernón (2021), de la Universidad de Barcelona, menciona que la formación docente se comenzó a investigar en la década de los 80 del siglo pasado. Sin embargo la pandemia, representa para el autor, un proceso de metamorfosis en la educación.

Pues se pone en evidencia la obsolescencia de la escuela, diseñada desde la perspectiva industrial de la modernidad, en el siglo XIX. Y con la actual situación se presenta una ruptura o discontinuidad de una estabilidad establecida.

Sobre la formación continua, el investigador español menciona que "la finalidad de la formación no es únicamente mejorar al profesorado ni de darle incentivos económicos, sino que

mejore el aprendizaje de sus estudiantes y las escuelas” (Imbernón, 2021, pp. 18 y 19).

Asimismo, la autoformación ofrece una oportunidad de empoderamiento al “profesorado como sujeto capaz de generar conocimiento pedagógico” (p. 21). Luego, la formación continua debe ofrecer una escuela innovadora, con sujetos o profesores autónomos y empoderados; a su vez, la formación continua, acorde al contexto, genera reflexión sobre la propia práctica.

Carlos Marcelo (2010), por otro lado, menciona la importancia de la autoformación docente en el siglo XXI, pues se exige un docente más autónomo, en el sentido que “la autonomía, se entiende a la vez como algo preexistente y como resultado de un sistema; algo que debe ser elaborado, preservado y desarrollado como una característica de la identidad individual” (p. 8).

Aprender, para el docente, ya no sólo es una pasión autodidacta, es una obligación. Entre ellas el desarrollo de competencias tecnológicas.

Marcelo habla de la autoformación como parte de la

educación en el adulto, el cual se apropia del conocimiento en función de su proyecto personal, que en el caso del profesor, se apoya en el trabajo colaborativo, ya que autonomía “no debe entenderse como un proceso de aislamiento hacia la búsqueda de la identidad personal, sino que es la interacción donde realmente se produce esa identidad” (Marcelo, 2010, p. 8).

Respecto a esta concepción de autonomía, podemos apreciar la dialéctica, que se contrapuntea entre identidad personal e interacción con el otro sujeto. Así como la apreciación de niveles de autonomía en un sujeto adulto, docente y perteneciente a un subsistema de la educación superior, la educación normal. La autonomía es una demanda fundamental para el proceso formativo de este docente.

Marcelo también menciona, que en la autoformación, se transita de la visión romántica del autodidactismo, a un neo-autodidactismo, basado en la reflexión de la propia experiencia, que incluye a su vez el aprendizaje colaborativo entre sujetos que pertenecen al mismo contexto. Como

ocurrió en las reflexiones que se compartieron en la Mesa 4 del Quinto Encuentro Académico.

3. Desarrollo de actividades de la Mesa 4

Para el desarrollo de este artículo se consideró no sólo la investigación teórica-documental sobre autores que definen y describen los procesos de formación docente y autoformación, también se incorporaron las experiencias de sujetos que vivieron el contexto anteriormente descrito. Mismas que se socializaron en el Panel de Experiencias, de educación normal, que se llevó a cabo el 17 de junio de 2021, durante el Quinto Encuentro Académico, con horario de 14:30 a 16:30 horas. Cuya transmisión, por YouTube, se hizo con el enlace <https://youtu.be/zsZboig41Jk>

Se presentaron siete trabajos, seis de los cuales hablaban sobre el acompañamiento académico a docentes en formación, así como el seguimiento en procesos como asesoría, tutoría y práctica durante el confinamiento. El otro trabajo hablaba sobre la educación

híbrida en la formación inicial de docentes.

Por lo cual, haremos mención sobre las reflexiones más importantes, que se elaboraron, en la presentación de los trabajos.

Francisco García Salgado, estudiante graduado de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros (BENM) durante la pandemia. Hizo mención sobre los problemas a los que se enfrentó durante el proceso de desarrollo del documento recepcional.

Su caso representa la primera generación de docentes (2016-2020) que se titula durante la contingencia. El compañero expresó frustración personal de no tener impreso y empastado el trabajo de titulación y no tener la ceremonia de protesta, con todos sus familiares presentes. Lo que para él era muy significativo.

La profesora Georgina Águila Pastrana, de la Escuela Normal de Especialización, destacó que estos encuentros son una "oportunidad para socializar experiencias en esta época de encierro" (DGENAM, 2021, 4 de agosto). Destacó en su intervención, las

situaciones socioemocionales de las que fue testigo, como la pérdida de familiares en los estudiantes y el fallecimiento de compañeros maestros.

También se dio la oportunidad para el diseño del aula virtual, en esas circunstancias, pues la computadora, anteriormente utilizada para elaborar textos, ahora se usa para dar una clase virtual.

La maestra de la Escuela Nacional para Maestras de Jardines de Niños (ENMJN), Alma Lucía Cruz Falcón, mencionó que las prácticas profesionales dejaron de darse en la realidad presencial, por lo que fue necesario diseñar un proyecto de intervención socioeducativa, para atender la formación docente, en una situación atípica. La ponente consideró su experiencia como exitosa, aunque a la vez agridulce por las situaciones de pérdida y enfermedad que trajo la pandemia.

Carmen Cecilia Alonso Palacios (BENM), en cambio, habló sobre la incomprensión de la autoridad con respecto a los asesores, quienes manifiestan tener sobrecarga de trabajo al brindar atención a más de cinco

estudiantes. Lo cual es una situación preexistente.

El confinamiento cambió el ritmo de trabajo en los procesos de asesoría. Sin embargo, los estudiantes carecen de hábitos y experiencia para desarrollar investigación documental, aunado a la situación de bibliotecas cerradas, generando mayores limitaciones en los resultados.

El profesor Miguel Ángel Reyes Martínez, de la Escuela Normal "Sierra Hidalguense", da un giro muy interesante, pues nos habla del caso de una normal rural con modelo de internado, la cual también sufrió los estragos de la pandemia, pues los estudiantes debido a la suspensión de clases, tuvieron que retirarse a sus comunidades de origen, de tipo indígena y alejadas de la escuela.

Como consecuencia se presentaron casos de deserción escolar. Sumado a la persecución, por parte de las autoridades del Estado, donde se exigía a los profesores geo-localización en tiempo real, lo cual muchos consideraron como intromisión a la privacidad.

La compañera Kim Claudia García Figueroa Loo, de la Escuela Normal Superior de México, mencionó los retos sobre la enseñanza de la ciencia. Se tiene la creencia que los jóvenes, por el hecho de serlo, dominan la tecnología y se les asume como “nativos digitales”.

Menciona también que el trabajo se transformó, sin días feriados ni descanso de los maestros, a fin de desarrollar entornos virtuales, pues nos enfrentamos a contextos no lineales ni predecibles.

Por último, el profesor Eduardo Torres García (ENMJN) presenta un trabajo diferente, trata de un taller de inglés para estudiantes. No hizo mayores reflexiones, de acuerdo al común denominador, sobre el contexto de la pandemia.

Se mencionó que para elaborar el taller, lo hizo basado en un diagnóstico de dominio sobre la lengua inglesa entre los estudiantes.

Destaca que generó un clima de desestructuración en el auditorio al hacer su exposición en lengua inglesa, como si estuviera en clase. El desconcierto se generó, principalmente, entre quienes

desconocen o han olvidado el inglés por falta de necesidad comunicativa en esa lengua.

Reflexiones e interpretaciones

En este apartado, se anotarán las reflexiones que hizo el moderador de la Mesa 4, con respecto a las opiniones, planteamientos y experiencias que compartieron los siete ponentes.

Así pues, el profesor Juan Carlos Carrillo de Alba (DGENAM), menciona como preámbulo a los trabajos sobre:

Este ejercicio de socialización de conocimiento, sobre un esfuerzo intelectual de ponentes, autores de trabajos. Donde se presentan propuestas de acompañamiento académico que atañen a la educación normal, así como su relevancia en estos momentos de incertidumbre que hoy en día estamos viviendo. (DGENAM, 2021, 4 de agosto)

Así pues, el moderador mencionó las tres temporalidades o escenarios sobre los que transcurre el hecho educativo. El momento pre-pandemia que es la crisis educativa previa, debido al abandono y desinterés gubernamental

por la educación, en general, y las escuelas normales en particular.

El escenario de la pandemia que se caracteriza por acciones extraordinarias para enfrentar la contingencia sanitaria (2020-2021). Y el deseable escenario post-pandemia, que en esta tercera ola del verano 2021, se ve todavía lejano, pese a ser tan deseable.

La pandemia en el ámbito educativo, hizo visible una dialéctica conformada por dos elementos aparentemente antagónicos, la educación presencial y la educación virtual. Sería deseable, en cuanto las condiciones sanitarias lo permitan, lograr su síntesis en un modelo de educación híbrida, invocando la analogía hegeliana.

Los docentes, por el momento, sortean este antagonismo mediante el acompañamiento a distancia, no sólo en lo académico e intelectual, también con el apoyo socioemocional hacia los docentes en formación.

Es una experiencia agridulce con éxitos notables, logrados a través del trabajo en línea, pero también retos y frustración debido a las pérdidas. Por lo que El profesor Carrillo mencionó al final:

Se puede apreciar, pese a las dificultades, que todos hemos enfrentado en la pandemia y en medio de la contingencia. Dificultades muy dolorosas para muchos; el profesorado y su labor de acompañamiento académico, han hecho frente a estos retos que se le presentan.

Y cada uno ha sacado lo mejor, hemos sacado la casta, lo mejor de nosotros mismos.
(DGENAM, 2021, 4 de agosto)

Por lo que al final, este año de confinamiento ha sido muy productivo, rico en aprendizajes y experiencias. Lo cual fue una gran oportunidad para el desarrollo del proceso de la autoformación, como lo confirmó este ejercicio de socialización de experiencias.

Pues aunque el Quinto Encuentro Académico está diseñado como estrategia de formación continua para el profesorado, en ejercicio y en formación, fue también un espacio autoformativo que dio lugar a la reflexión y socialización del conocimiento que genera el docente a través de su propia práctica educativa.

Conclusiones

Se logró dar cuenta acerca de la relevancia de experiencias, de autoformación docente, en la Mesa 4 del Quinto Encuentro Académico. En este artículo se expusieron planteamientos teóricos, así como una recopilación de reflexiones y experiencias docentes que enriquecieron esta investigación bibliográfica y vídeo-documental.

Se comprendió, mediante la fundamentación teórica, la relevancia conceptual de la autoformación docente y la educación híbrida. Ambas puntuales demandas para un sistema educativo pertinente, que exige una formación docente con estas características.

Sin ignorar la comprensión, en el contexto actual, de retos y problemáticas que anteceden al escenario de pandemia, y que en un deseable futuro post-pandemia será necesario atender.

Docentes, en sus roles de asesores, tutores y profesores en formación, vivieron una experiencia agri dulce. Productiva pero no exenta de adversidades, sobre todo al enfrentarse a

una discontinuidad, que hizo indispensable la conformación emergente de un modelo a distancia, el cual se diseñó, o más bien se esbozó, con el apoyo de las tecnologías de la comunicación, como la computadora, el teléfono celular y el Internet.

Coincidimos con Néstor López que ya no se podrá recomponer el modelo educativo presencial del pasado, pues las lluvias, truenos y relámpagos de la pandemia lo dejaron totalmente inhabilitado. Se tendrá, para un escenario post-pandemia todavía lejano, que adoptar un modelo híbrido de enseñanza.

También, las experiencias de este grupo de profesores del subsistema, nos muestra que la escuela siguió abierta, a pesar de que la presencialidad se vio interrumpida.

Finalmente mencionamos la relevancia del Quinto Encuentro Académico, como espacio de reflexión y socialización que fortalece esta nueva oportunidad de autoformación docente, a la cual nos condujo, necesariamente, la crisis del modelo educativo presencial.

Referencias

- DGENAM. (2021, 4 de agosto). *5to Encuentro Académico* [Vídeo]. YouTube.
<https://youtu.be/zsZboig41Jk>
- Imbernón, F. (2021). Conferencia inaugural. Formación continua y desarrollo profesional docente. En R. Limón. (Coord.), *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades* (pp. 17-26). Mejoredu.
- López, N. (2021). Conferencia magistral de cierre. Desafíos y oportunidades de los sistemas educativos ante las nuevas normalidades e implicaciones para la formación docente. En R. Limón. (Coord.), *La formación continua y el desarrollo profesional docente en el contexto de las nuevas normalidades* (pp. 183-197). Mejoredu.
- Marcelo, C. (2010). Autoformación para el siglo XXI. *Nuevas estrategias formativas para las organizaciones, s/ n, 1-25.*
https://www.researchgate.net/publication/253643494_Autoformacion_para_el_si glo XXI

Trayectoria de la evaluación en el proceso enseñanza aprendizaje en mi formación docente

Claudia Jazmín Reyes Francisco
jaazrf@gmail.com

María Araceli Salgado Monárrez
arasalgado1@hotmail.com



Resumen

El presente artículo es una síntesis del proceso de elaboración de un portafolio de evidencias, en el que se analiza el recorrido que se llevó a cabo en la formación inicial como docente, en una de las actividades prioritarias en el proceso de enseñanza y aprendizaje me refiero a la evaluación de los aprendizajes en jornadas de prácticas. En este recorrido tuve la posibilidad de reflexionar y realizar una introspección de la práctica frente a grupo y de la formación docente, así mismo me permitió observar mi progreso y reconocer las áreas de oportunidad para mejorar mi desempeño docente. Partiendo de un incidente crítico que se originó en las jornadas de práctica docente. Con el propósito de: Evidenciar la transformación que se ha logrado, a partir de la reflexión y análisis, en cuanto a la evaluación de los aprendizajes esperados en la práctica docente realizada durante mi formación inicial.

Palabras clave: *Evaluación, incidente crítico, portafolio de evidencias*

Keywords: *Evaluation, critical incident, evidence portfolio*

Introducción

El presente artículo surge de un incidente crítico que se detectó para llevar a cabo la elaboración de un portafolio de evidencias; el enfoque del tema de interés desde donde se pretende demostrar su evolución y cómo fue que se detectó. En los procesos educativos, es común que ocurran situaciones inesperadas, o que pueden no ser favorables tanto para el docente, como para los alumnos, situaciones que, detectadas con eficacia y puestas en reflexión, procuran ser de estímulo para la mejora docente. En esta ocasión se aborda dicha situación desde el concepto *incidente crítico*, Gajardo, J., Ulloa, J., & Nail, O. (2017), citando a (Monereo, Weise y Alvarez, 2013), señalan que los incidentes críticos son una clase especial de contingencias, que combinan un hecho inesperado con una falta de control emocional.

Es habitual que, en las acciones pedagógicas a través de la reflexión e introspección de la propia experiencia, los

docentes y practicantes caigan en cuenta de situaciones que hace falta mejorar a través de diversas estrategias, detectando principalmente cual es la importancia de la mejora, y hacia dónde o que se pretende llegar.

Así mismo, el proceso de formación docente es un acto que requiere de un análisis hacia la intervención para que el profesorado sea consciente de las situaciones que hace falta asistir y dar un cambio o rediseño de las actividades con las que se tiene deficiencias, “se considera que el ejercicio reflexivo sobre la propia práctica de enseñanza a la luz del conocimiento pedagógico puede contribuir a que los docentes en formación revisen críticamente su trabajo, puedan explicar sus propias acciones y reorienten sus prácticas pedagógicas” (Castellanos y Yaya, 2013, p. 2).

Precisamente entre los episodios reflexivos, se pudo percatar de un aspecto relevante sobre la marcha educativa y que se eligió como tema para

elaborar el portafolio de evidencias: La evaluación como proceso de enseñanza-aprendizaje. Por ello, se pretende dar un panorama y recuento de las evaluaciones que se han realizado durante prácticas iniciales y actuales, para dar cuenta de la transformación o cambios de dicho proceso y las decisiones que se tomaron o llevaron a cabo para darle un sentido diferente a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos.

Es en esos momentos cuando el docente tiene que saber actuar, detectando principalmente en qué consiste el incidente crítico, y cómo puede mejorar la situación. En este caso el incidente crítico consiste principalmente en la forma que se estaba realizando la evaluación, pues no se llevaba a cabo de manera efectiva, y siendo así, no estaba claro si los alumnos lograban los aprendizajes esperados o hacía falta reforzar ciertos aspectos. De una forma más específica, no se le daba la importancia debida a la evaluación como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se veía reflejado en que no se proporcionaba un seguimiento a las evaluaciones de los aprendizajes, pues

con los datos y observaciones que se recopilaban de los alumnos, no se realizaba una vigilancia u observación detallada para seguir fortaleciendo a través de estrategias y actividades acordes los aprendizajes en los alumnos preescolares.

La formulación de la pregunta que guio el análisis se basa principalmente en el núcleo y propósito del portafolio de evidencias y se estructura de la siguiente manera:

- ¿Cómo contribuyó en mi formación inicial la Escuela Normal para el desarrollo de la competencia Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa?

Por otra parte, el propósito de la elaboración del portafolio de evidencias fue el siguiente:

- Evidenciar la transformación que se ha logrado, a partir de la reflexión y análisis, en cuanto a la evaluación de los aprendizajes esperados en la práctica docente realizada durante mi formación inicial.

A partir del propósito estructurado se dirige la elaboración del portafolio con el fin de mostrar a los lectores del presente documento en que consiste el cambio, cómo se logró, cuáles fueron las consideraciones, cómo se reflexionó acerca de ello, y de qué manera se trabaja este aspecto actualmente contrastado con aplicaciones de evaluaciones anteriores.

Desarrollo

La evaluación es un acto trascendental en el proceso educativo, y en esta ocasión no se consideraba su importancia ni su relación con el diseño de planeaciones didácticas. A partir de dicho proceso, se realizan planeaciones, se rinden cuentas de los aprendizajes de los alumnos, a través de herramientas de evaluación también se observa si los aprendizajes esperados se cumplen o no, y a partir de ello se realizan nuevas actividades que refuercen los conocimientos en los alumnos. Con relación a la evaluación en el proceso de educación (SEP, 2017, p. 125) determina que:

“La planeación y la evaluación se emprenden simultáneamente;

son dos partes de un mismo proceso. Al planear una actividad o una situación didáctica que busca que el estudiante logre cierto Aprendizaje esperado se ha de considerar también cómo se medirá ese logro. Dicho de otra forma, una secuencia didáctica no estará completa si no incluye la forma de medir el logro del alumno”.

Con lo mencionado anteriormente, cabe recalcar que la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje, ha sido seleccionada para su análisis, porque se pretende mejorar en este aspecto y conocer más acerca del proceso para poner en práctica una reelección de las técnicas de evaluación que se emplean, y que esto consigo, favorezca el mejoramiento del proceso educativo. Todo esto debido a que la evaluación es un proceso sumamente importante en la educación, nos brinda información acerca de los aprendizajes de los alumnos y con ello se buscan y brindan estrategias para favorecer sus conocimientos y aprendizajes esperados.

Los involucrados en el incidente crítico son precisamente quienes participan en el proceso educativo; alumnos preescolares, maestra/alumna practicante y maestra titular del grupo de práctica. Principalmente la maestra practicante es quien se encuentra más implicada, y seguidos los alumnos preescolares, pues la practicante es quien diseña los instrumentos y herramientas de evaluación, mientras que los alumnos preescolares son a quienes se les plantea y dirigen tanto las planeaciones como las evaluaciones, y es a ellos a quienes se pretende favorecer en cuanto a la adquisición de aprendizajes esperados. Mientras que las maestras titulares son quienes asesoran y revisan previamente el diseño de planeaciones y evaluaciones que son destinados a los alumnos.

La maestra practicante, en este caso yo, soy participante directa, pues soy quien pretende favorecer este carácter de la labor educativa para beneficiar la competencia de perfil de egreso que se eligió para conformar el portafolio de evidencias, así mismo soy responsable de la elaboración y aplicación de instrumentos de

evaluación, que han sido empleados en diferentes lugares y grupos de práctica, cayendo en cuenta, que en realidad no se estaba llevando a cabo una evaluación analítica, ni se le estaba dando el peso justo al mencionado proceso.

Los infantes preescolares, son los segundos involucrados que se toman en cuenta en esta ocasión, pues es a ellos a quienes ha ido dirigido el diseño de evaluaciones en prácticas anteriores, y a quienes van dirigidas actualmente las técnicas de evaluación que se emplean en esta modalidad a distancia. Al asistir a jornadas de prácticas, primeramente, se elabora un diagnóstico de los alumnos preescolares a partir de la recopilación de información utilizando instrumentos y técnicas para la recogida de información, según la información que los instrumentos arrojan. Según estos datos es como se realizan las planeaciones y evaluaciones a los alumnos, de esta manera, son ellos quienes se toman en cuenta para realizar tanto planes como evaluaciones, son ellos y su aprendizaje el principal objetivo al realizar las prácticas. De igual manera se involucran de manera directa al recibir todas las estrategias y

valoraciones que se les aplican en distintos momentos.

Desde prácticas nacientes en los primeros semestres de la Licenciatura, las maestras titulares de los grupos de práctica estuvieron en contacto y diálogo conmigo para analizar y estructurar las actividades y las evaluaciones, aunque cabe recalcar que principalmente se le daba prioridad al diseño de planeaciones didácticas y no a los instrumentos ni técnicas de evaluación. La involucración de las maestras titulares reside precisamente en que son quienes asesoran y valoran los planes y evaluaciones dirigidos hacia los infantes, y en prácticas actuales, la maestra titular del grupo es quien orientó y guió para realizar evaluaciones más eficientes y reales con relación a las actividades planteadas a los alumnos preescolares.

Como en la mayoría de los procesos de aprendizaje, es necesario equivocarse para poder aprender, y para mejorar con ello. A pesar de trabajar la evaluación en teoría, de conocer el concepto y su importancia, al llegar a la práctica es distinto; aunque se tiene una planeación y evaluación previamente

estructuradas, en la intervención las cosas pueden no resultar de acuerdo a lo proyectado, debido precisamente a la falta de experiencia. Incluso las primeras intervenciones son distintas a las prácticas intensivas, y así mismo a la vida laboral.

Siendo más específica, considero que lo que ocasionó el incidente crítico que se expone en el presente documento fue precisamente el poco conocimiento y la poca experiencia que se tenía en la práctica de cómo llevar a cabo los procesos evaluativos, igualmente influyó también la poca importancia que se le daba a dicho aspecto por estar más enfocada en el diseño de planeaciones o el material didáctico a utilizarse en la intervención didáctica, y un último factor fue creer que la evaluación era un aspecto secundario en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y no un aspecto que va de la mano con el diseño de situaciones didácticas.

Al creer que la evaluación era un proceso secundario y sin importancia no se delimitaba un instrumento o técnicas que fueran efectivos, aunado a esto, el poco interés por el tema de las

evaluaciones de los aprendizajes recaía en que se diseñaran instrumentos basados únicamente en los aprendizajes esperados a trabajar, sin relacionarse mucho con las actividades o características de los alumnos.

Cuando un docente se encuentra con una situación que perjudica o desfavorece el proceso educativo o su relación con los alumnos y sus propósitos de aprendizajes, es necesario reorientar las prácticas educativas con el fin de mejorar y garantizar los conocimientos de los alumnos, relacionado a esto, SEP, 2017 menciona que: "Es necesario que la práctica docente responda de manera adecuada a los retos que implica ofrecer a todos los alumnos oportunidades de calidad que realmente propicien el desarrollo de todo su potencial para aprender" (p.21).

En este caso, al percatarme de la situación en cuestión, hubo un interés en querer realizar un cambio para mejorar el desempeño como practicante y docente en un futuro. Dentro de ese interés, se llevó a cabo una reflexión y análisis acerca de lo que se estaba realizando en cuanto a evaluaciones, para a partir de ello

corregir y optimizar este proceso. Como parte de la gestión se hizo una inmersión en los instrumentos de evaluación que se utilizaban y en las recomendaciones que dicta el plan y programa de estudios para la educación preescolar, con el fin de reconocer los aspectos y situaciones que se estaban dejando pasar y que no se conocían, así como los errores que se estaban cometiendo al momento de evaluar a los alumnos en prácticas.

El incidente crítico se tomó con responsabilidad y reconociendo que, al ser un aspecto importante en la acción educativa, y que es importante perfeccionarlo. Aun no se ha llegado a una solución concreta o al cambio drástico que se espera, sin embargo, considero que las evaluaciones que se realizan actualmente en la práctica, son más acertadas que las evaluaciones de prácticas iniciales.

La competencia profesional que se fortaleció a partir de este análisis y reflexión tiene que ver con la evaluación, y se vincula directamente con el incidente crítico que es precisamente la forma en la que se llevaba a cabo la evaluación en prácticas iniciales. El vínculo está en que

la competencia a beneficiar resalta el emplear la evaluación para intervenir en diferentes ámbitos educativos, mientras que el incidente crítico es precisamente la forma en que se realizaba este proceso, que en este caso era deficiente, y para su mejora se eligió la competencia profesional que se menciona a continuación:

- Emplea la evaluación para intervenir en los diferentes ámbitos y momentos de la tarea educativa

De esta manera, el incidente crítico que se detectó impulsó para la selección de la competencia a favorecer, debido a que al analizar el área de oportunidad se buscaron alternativas diferentes de evaluación y de esta manera se evidencia de que manera se trabaja la competencia al aplicar la evaluación de manera crítica y en distintos momentos del proceso de aprendizaje, con el fin de favorecer en los alumnos preescolares los aprendizajes esperados

Para el análisis, se dispusieron de evidencias de evaluaciones aplicadas desde tercer semestre, dichas

evaluaciones se evidencian en sus diferentes momentos: Evaluaciones diagnósticas, formativas y sumativas. Las evaluaciones son evidencias de igual importancia que se incluyen en el portafolio. En este caso las evaluaciones son desde instrumentos de evaluación que se aplicaron en semestres pasados, a técnicas actuales que se implementan en el grupo de práctica.

Las evaluaciones son herramientas que utilizan los profesores con distintos propósitos y en distintos momentos del transcurso educativo, se aplican con distintos propósitos y para distintos fines. Hay distintos tipos de herramientas y técnicas, en este caso, las que he diseñado consisten en listas de cotejo, rúbricas y escalas estimativas, así como observaciones, que es la técnica de evaluación que se emplea actualmente y que se pretende agregar al documento como parte de las evidencias. Ligado a esto (SEP, 2017, p. 161) nos ofrece distintos conceptos y tipos de evaluaciones durante el proceso educativo:

“La evaluación diagnóstica se hace en las dos o tres primeras

semanas del ciclo escolar con actividades o situaciones que permitan empezar a conocer a sus alumnos y tomar decisiones para la planeación del trabajo para el inicio del ciclo escolar. La evaluación formativa en la educación preescolar se lleva a cabo de manera permanente. Durante el desarrollo del trabajo docente, observe cómo participan los niños y qué hacen; escuche lo que dicen o explican. Esta información es útil porque muestra—hasta cierto punto—los razonamientos de los niños y es la mejor manera de obtener información relevante para valorar en qué avanzan y cómo, pero también para valorar la propia práctica en aras de mejorarla”

En esta ocasión se incluyen únicamente evaluaciones formativas que valoran los aprendizajes de los alumnos en cuanto a su desempeño en las actividades planteadas.

Al realizar el portafolio de evidencias no fue necesario incluir todas

las evidencias con las que se contaba en la trayectoria de formación docente, bastó con incluir las que se consideraron más relevantes, por ello, en este caso se han seleccionado detenidamente las más trascendentales e importantes, que cumplan con el propósito del documento. Se considera de importancia las evidencias, debido a que dan muestra del cambio que se ha experimentado al trabajar la evaluación durante el transcurso de la carrera. (SEP, 2014, p. 19):

“El Portafolio de evidencias consiste en la elaboración de un documento que reconstruye el proceso de aprendizaje del estudiante a partir de un conjunto de evidencias reflexionadas, analizadas, evaluadas y organizadas según la relevancia, pertinencia y representatividad respecto a las competencias genéricas y profesionales, con la intención de dar cuenta del nivel de logro o desempeño del estudiante en el ámbito de la profesión docente.”

En cada una de las evidencias que se eligieron para estructurar el portafolio existe un grado alto de relevancia, debido a que muestran de manera clara las herramientas de evaluación que se empleaban, sus características, consideraciones y deficiencias. De esa manera se pueden comparar con las técnicas que se utilizan actualmente.

Las unidades de análisis para realizar la redacción del portafolio fueron:

- La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, de carácter cuantitativo y cualitativo.
- Las teorías de evaluación para el aprendizaje.
- Uso de los resultados para mejorar los aprendizajes

Las evidencias relevantes que se incluyeron en el portafolio de evidencias, son principalmente muestras de evaluaciones que se han ido estructurando desde las primeras jornadas de práctica, estas se relacionan con la competencia a favorecer, de manera que las evaluaciones muestran en qué momentos se aplicaban dichos instrumentos en diferentes puntos de mi proceso de aprendizaje.

Dichas evidencias, claramente muestran los instrumentos de evaluación que se empleaban antes y las técnicas que se aplican actualmente en los grupos de prácticas, para poder contrastarlos entre sí, y lograr precisamente el propósito del portafolio de evidencias; mostrando la transformación de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

El aporte de las evidencias reside más específicamente en las consideraciones que se tomaban en cuenta al elaborar estas herramientas de evaluación, así como las técnicas evaluativas y de qué manera se aplicaban los instrumentos. Esta información aportada es importante ya que a partir de ahí se hace un recuento y se muestra el progreso de cómo se lleva a cabo actualmente la evaluación en el grupo de práctica, aun considerando la modalidad de enseñanza; educación a distancia.

Para lograr el propósito planeado no solamente se incluyeron las evidencias como tal, sino que detrás de cada una existió una meditación y análisis que explican sus características, cómo se elaboraron, por qué fueron diseñadas de esa manera, que consideraciones se

tomaron para su elaboración, por qué su selección para la conformación del portafolio, qué aprendizajes obtuve con dichas evidencias, etc.

Con toda esta información a partir del análisis de las evidencias se concluye el propósito planteado, ya que aquí se plasman a través de imágenes y de narraciones los cambios que ha pasado el proceso evaluativo de los aprendizajes esperados en alumnos de grado preescolar.

Considero que los aprendizajes adquiridos durante el proceso han sido bastante favorecedores, pues con el análisis del caso en cuestión, he podido contrastar las formas e instrumentos de evaluación que se han empleado durante las prácticas, y con ello he podido comprender cuales son los parámetros a considerar al momento de evaluar. Gracias a la orientación y apoyo que me ha brindado la maestra titular del grupo, junto con los conocimientos previos que ya comprendía acerca de la evaluación, he consolidado más aprendizajes acerca de este aspecto.

En prácticas actuales pude darme cuenta y aprender más acerca de la forma

en que se realiza una evaluación estando en ambientes reales de trabajo; cómo es que se llenan los expedientes de los alumnos, cómo se realizan las evaluaciones trimestrales, cómo se estructura una observación de las evidencias de los alumnos, qué aspectos se consideran de una evidencia, etc.

Aunque bajo las condiciones de la educación a distancia, la evaluación se realiza de manera diferente a cuando las clases son presenciales, me siento más sagaz al momento de evaluar que en prácticas iniciales; realizo las evidencias de los alumnos con más detenimiento, tomando en cuenta sus ritmos de aprendizaje, tomando en cuenta los principios de conteo, así como los niveles de escritura que se observan en sus productos de trabajo, las emociones que muestran los alumnos en las evidencias, su desempeño, sus actitudes, si necesitaron apoyo, etc. Todas estas cuestiones anteriormente no las tomaba en cuenta cuando evaluaba, actualmente son aspectos que integro en las observaciones que realizo y registro en los expedientes de los alumnos, y al mismo tiempo, a partir de esos

expedientes, se realizan las evaluaciones trimestrales considerando todos los aprendizajes que han logrado los alumnos, así como las dificultades que hace falta reforzar.

Las evidencias en el proceso de formación docente, ayudan al alumno a reflexionar acerca del avance o progreso que ha llevado a cabo durante la carrera respecto a las competencias de perfil de egreso, o a cualquier situación alarmante que se suscita en el trayecto. Sin embargo, no es suficiente con observar y analizar las evidencias, para que la evidencia se convierta en un elemento importante del proceso, tiene que demostrar la conexión que existe entre ésta y la competencia que se expone.

Son precisamente las herramientas o pruebas como su nombre lo indica, que sirven para que el alumno note los cambios que ha experimentado en su proceso de formación a partir del análisis y reflexión de cada incidente crítico o suceso que haya sido relevante para él. En este caso las evidencias representan la competencia de perfil de egreso y todo el aprendizaje que se ha adquirido en cuanto a ello.

A partir de la reflexión que se realicé en cada evidencia, se podrán reorientar las prácticas educativas en cuanto al mejoramiento del desempeño del futuro docente, las evidencias no sirven únicamente para la reflexión, es un peldaño para lograr un cambio o transformación acerca de algo que el docente desee trabajar para favorecer su calidad laboral y profesional.

La práctica reflexiva se constituye en una posibilidad, como medio intencionado de formación para docentes, que asume la reflexión como principio fundamental desde sus tres momentos: en la acción, sobre la acción y sobre el sistema de acción. (Perrenoud, 2007)

Según la afirmación anterior la reflexión es una práctica que se realiza en distintos procesos de la acción educativa para poder trascender, ante esto, las evidencias toman precisamente la importancia de ser las herramientas que permiten al docente observar y analizar los ejercicios que realizaba el docente desde el inicio de su trayecto.

Conclusiones

En cuanto a la competencia seleccionada para la elaboración del portafolio, considero que mis principales logros son el reconocimiento de la evaluación como una actividad que va de la mano con la planeación, y a partir de ello, pensar en los aspectos deseables a evaluar para diseñar las actividades de acuerdo a ello, sin dejar de lado las características y necesidades de los alumnos, de esta manera se garantiza más que los alumnos adquieran aprendizajes esperados marcados en el programa de educación preescolar vigente. Además, ahora reconozco y espero poner en práctica la evaluación en distintos momentos del proceso educativo, así mismo utilizo la evaluación como instrumento para mejorar mi práctica y a su vez los aprendizajes en los alumnos.

Considero que hay un progreso significativo en el logro de mis competencias profesionales, en gran parte se consiguió por las orientaciones tanto de maestras titulares de los grupos de práctica como de los docentes de la Escuela Normal, y el análisis de los

referentes teóricos que se encuentran en la literatura revisada con relación a la temática analizada. Sin embargo, aún hay áreas de oportunidad, pues considero que me hace falta perfeccionar el dominio de aspectos teóricos con relación a la evaluación en los procesos de enseñanza-aprendizaje. De igual forma, considero que la modalidad de enseñanza presencial requiere de más atención y práctica en cuanto al acompañamiento hacia los alumnos, pues los alumnos se encontrarán activos en conjunto y habrá más aspectos observables que considerar para las evaluaciones, de igual manera se requiere estar más alerta durante la jornada para rescatar comentarios, opiniones y conocimientos de los alumnos. Todos estos son aspectos que me gustaría seguir trabajando para colaborar en el desarrollo de la calidad educativa.

Los aportes de mi trabajo son principalmente los aprendizajes y reflexiones que he adquirido a lo largo de su realización. Al plasmar un análisis acerca del caso que consideré crítico sobre mi desempeño docente pude reconocer e identificar los aspectos que

conforman el quehacer docente y de qué manera se relacionan unos a otros, específicamente el vínculo entre el diseño de planes de clase e instrumentos de evaluación.

Tomando en cuenta el incidente crítico pude indagar más acerca de la evaluación y lo que se espera de ella, así como el fin de los procesos evaluativos, además, pude reconocer la evaluación como una herramienta para la mejora y no como algo administrativo o un proceso fastidioso. Considero que esto es importante debido a que realizo las evaluaciones con un enfoque diferente y, aunque aún hay aspectos que pulir, hay un gran avance en cuanto a mi postura con la utilidad de la evaluación en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Aunado a esto, considero que otro de los aportes del presente portafolio, es retomar aspectos como las dimensiones y ejes que, para analizar las evidencias, que son: La evaluación diagnóstica, formativa y sumativa, con diferentes propósitos y en distintas etapas del proceso educativo, el modelo de evaluación como logro de objetivos, y el uso de los resultados para mejorar los aprendizajes. Estos temas son de relevancia en cuanto a la evaluación de los aprendizajes de los alumnos, y en el presente portafolio se presentaron como unidades de análisis, lo cual ofrece a los lectores la posibilidad de considerar los mencionados ejes para su propia experiencia, tomando como muestra las características y de cada dimensión para su propio análisis.

Referencias

Gajardo, J., Ulloa, J. y Nail, O. (2017). *Análisis de incidentes críticos en la sala de clases: una oportunidad de aprendizaje profesional docente*. Nota Técnica N°7-2017, Lideres Educativos, Centro de Liderazgo para la Mejora Escolar.

Castellanos Galindo, S. H. y Yaya Escobar, R. E. (2013). La reflexión docente y la construcción de conocimiento: una experiencia desde la práctica. Sinéctica, Revista Electrónica de Educación, (41),1-18. [fecha de Consulta 30 de noviembre de 2020].

ISSN: 1665-109X. Disponible en:

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=998/99828325005>. Extraído el 10 de septiembre 2020.

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave Plan y programas de estudio. Educación preescolar*. México: Autor.

Perrenoud, Ph. (2007). *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar: profesionalización y razón pedagógica*. Barcelona: Grao.

SEP. (2014). *Orientaciones académicas para la elaboración del trabajo de titulación*. Plan de estudios 2012. México: Autor.

REVISTA NORMALISTA PRÁCTICA PROFESIONAL

