

REVISTA INVEDU

REVISTA DE INVESTIGACIÓN EDUCATIVA



**DOCENTES INVESTIGADORES EN ACCIÓN
ATENDIENDO PRIORIDADES EDUCATIVAS**



Directorio

Dr. Juan José Manuel Velasco y Arzac
Rector

Mtra. Victoria Eugenia Sánchez Vega
Directora Académica

Mtro. Ezequiel Juárez García
Subdirector de Posgrados

Mtra. María Lourdes Arjona Román
Subdirectora de la Licenciatura en Psicopedagogía

Mtra. Paola Marín Sotomayor
Coordinadora de las Licenciaturas en Educación

Mtro. José Ignacio Cozatl Campos
Coordinador de la Licenciatura en Lenguas Modernas e Interculturalidad, Licenciatura en Administración y Desarrollo de Negocios y Licenciatura en Contaduría Pública Ejecutiva en Finanzas

Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Directora del Departamento de Investigación

Beatriz Romero Pérez
Asistente

Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández
Editor en Jefe

Dra. Maricela Sánchez Espinoza
Dra. María Auxilio Osorio Lama
Dra. Tatiana Elena Quesada Pérez
Mtra. María de los Ángeles Rodríguez Rivera
Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández
Consejo Editorial

Nuestros autores:
Catedráticos y estudiantes de Licenciatura
y Posgrados

Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández
Corrección de estilo

LDG Julián Martínez Montes
julian_mp4@hotmail.com
Diseño Editorial

Número ISSN 2007-8609
Asignado por el Instituto Nacional del
Derecho de Autor

Registro en el Sistema Regional de
Información en línea Latindex-UNAM

Para el envío de material por publicar:
josefina.gutierrez@ulsapuebla.mx



Editorial

Indivisa Manent. Lo unido, permanece.

Dr. Juan José Manuel Velasco y Arzac
Rector de la Universidad La Salle Puebla

Los futuros investigadores, profesionales valiosos, como señal externa de que están capacitados para ejercer su profesión; se esmeran en la calidad de sus trabajos y el contenido de sus invenciones, signo de su transformación interior.

Cada día van adquiriendo los buenos hábitos de la higiene total, de la ética profesional, de su abnegación y entrega en el servicio, de los “secretos” del complejo cuerpo humano y de la conducta de las personas que habrán de esclarecer y aprovechar para cuidar del bien común.

Como cada año en este coloquio nos complace ser partícipes de los temas que a los investigadores les han apasionado pues nos comparten su metodología y los resultados preliminares que han conseguido.

Contamos hoy, aquí, con investigadores principiantes, nuevos en este arte y técnica, cuyos primeros pasos reciben aliento y reconocimiento. Otros son investigadores adelantados, han participado en un coloquio anterior, han recibido de buen grado las sugerencias para mejorar su tarea y presentan investigaciones mejor acabadas y maduras.



Otros son investigadores profesionales, finalistas. Han logrado conocimientos y profundizaciones, con enfoques divergentes, como diversas vías para hallazgos distintos en temas ya trillados, o descubrimientos que trascienden la labor cotidiana. Sus conclusiones nos cambian la visión acerca del quehacer científico, tecnológico, administrativo, educativo. De sus perspicaces percepciones provendrán innovaciones más acertadas.

Varias de las presentaciones de este coloquio serán cuantitativas con su validación estadística impecable; otras serán cualitativas profundizando en los elementos novedosos de las ciencias que coadyuvan a la educación. Otras, de mayor alcance, serán mixtas que se enriquecen con ambas miradas.

Felicitemos a todos los investigadores que han optado por nuevos senderos, nuevas técnicas y metodologías para hacer más precisas sus aportaciones, más humanas, más cercanas a la realidad.

El centro de nuestro coloquio consiste en compartir los conocimientos.

No se trata solo del cumplimiento de los “requisitos” y de los elementos de una investigación de calidad; sino de la creatividad para encontrar una nueva ruta de investigación, mostrar un rostro diferente de una problemática, o aportar una nueva vía de solución.

INVEDU en esta ocasión extiende a sus lectores, esta ruta en la que, con gusto comparte cada hallazgo con la intención de contribuir a la búsqueda de la verdad en temas de educación.





Profesionalización docente

Pág. 9 Los jóvenes estudiantes y las bandas de rock: detrás de la escena.

Misraim Pedraza Cuevas, Laura Cházaro y Joaquín Hernández

Pág. 14 La cuestión religiosa, el caso de la universidad La Salle, Puebla, México.

Juan Meneses Poblano, Verónica Ceballos Sáenz y Linda Adanari Andrade Alegre

Pág. 19 Rendimiento académico y la motivación en estudiantes de psicología del complejo regional nororiental de la BUAP. *Guadalupe Guerrero Vergara, Laura Villanueva Méndez y Abelardo Romero Fernández*

Pág. 24 Análisis estratégico de la administración escolar: el caso de la gestión de recursos.

Enrique León Navarro y Rosendo Edgar Gómez Bonilla

Pág. 29 Collaborative Online International Learning: un caso de estudio entre BUAP y UMBC.

Mishel Monserrat Flores Valerio, Abelardo Romero Fernández y Laura Villanueva Méndez

Pág. 35 Competencias de investigación en el marco de la profesionalización docente: Diseño y validación de instrumentos para medir el autoconcepto de estudiantes.

Sully Jacqueline Gutiérrez Lagunas, Carlos Tomás Santos Blanco y Rosa María Cruz Avendaño

Pág. 40 Análisis del desarrollo profesional continuo de una muestra de docentes del estado de Oaxaca.

Díaz Reyes Andrés Francisco, Gil Bribiesca Elizabeth de Jesús, Zavala Silva José Rogelio y Rosa María Cruz Avendaño

Pág. 45 Taller de formación para profesores de educación secundaria en temas de diversidad sexual.

Nora Gómez Mora y Isabel Muñiz Montero

Pág. 49 Herramienta de estilos de aprendizaje significativo para el bachillerato tecnológico CETIS 017 San Martín Texmelucan, Puebla. *Karla Bello Pérez y Edgar Gómez Bonilla*

Pág. 54 Una nueva herramienta para la formación docente "interseccionalidad"

Rosa Belén López Cordero e Isabel Andrea Pablo Tepoxtecatl

Pág. 59 La depresión a causa del Covid-19 en alumnos de la Universidad La Salle Oaxaca.

Alejandra Bernal Guzmán, Mónica García Flores y Raquel Haide Hernández de Lira

Pág. 64 Competencias de investigación cuantitativa en el marco de la profesionalización docente: factores del rendimiento académico en la Licenciatura en Fisioterapia. *Caroline López González, Mariana Santiago Rosendo, Martha Marysa Ignacio Gálvez y Rosa María Cruz Avendaño*

Pág. 69 Competencias de investigación cuantitativas adquiridas durante el posgrado: La satisfacción laboral en docentes del estado de Oaxaca.

Crystal Reyes Ortega, Horacio De Azcaray Feria y Rosa María Cruz Avendaño



Intervención Docente

Pág. 75 Mindfulness para reducir el estrés en estudiantes de maestría.

Fernanda Ivonne De la Luz Gutiérrez y Isabel Muñiz Montero

Pág. 79 Aprendizaje colaborativo en línea en el desarrollo de la comprensión y la expresión oral en inglés en alumnos universitarios con nivel A1. *Maria del Carmen Romero Valdez*

Pág. 85 Vocación docente: planear, evaluar para la calidad en la educación a partir del desarrollo de competencias. *Vanessa Valencia Pérez y Alejandra Sánchez González*



- Pág. 90 Favorecer la comprensión lectora y producción de textos escritos en alumnos de 5o de Primaria.** *Daniela Michelle Martínez Pérez y María Eugenia Montiel Alpízar*
- Pág. 94 Folklore infantil. Un recurso para la promoción a la lectura en alumnos de Educación Preescolar.** *Martha Patricia Flores Mendoza y Sinaí Guerrero Campos*
- Pág. 98 Implementación de las artes para fomentar la motivación en el desarrollo del pensamiento histórico.** *Guadalupe Guevara Oropeza y Maribel Sánchez Munive*
- Pág. 102 Análisis y mejora de la intervención docente en matemáticas durante la jornada de prácticas.** *Francisco Nicolás Organista Ortiz y Alma Soto Castillo*
- Pág. 107 Literatura Infantil: Una experiencia de promoción a la lectura en Educación Preescolar.** *Dara Gil García y Sinaí Guerrero Campos*
- Pág. 111 Análisis de la intervención docente inclusiva para favorecer el aprovechamiento de los alumnos con Discapacidad Intelectual.** *Wendy Lorena Fernández Mora y Maricela Sánchez Espinoza*
- Pág. 116 Lengua de señas Mexicana, estrategia para la comunicación con estudiantes que presentan BAP.** *Josue Aportela Reyes, Ana María Coca Bringas, Pedro de Jesús Montiel Escalante y Raymundo Murrieta Ortega*



Estados del arte

- Pág.121 El paradigma emergente y la evaluación.** *Juan Carlos Reyes Martínez*
- Pág.127 Tareas matemáticas de alta demanda cognitiva para el desarrollo de competencias (Estado del arte).** *Priego Valencia Abisaul y Saucedo Jonapá Francisco Javier*
- Pág.132 La vivencia en un Colegio Franciscano de valores de fraternidad y ecología.** *Miguel Ángel Berrocali Álvarez y Francisco Javier Saucedo Jonapá*
- Pág.137 El compromiso docente en la Enseñanza.** *Hugo Jesús Báez Aguilar*
- Pág.144 Conductas autolesivas en adolescentes de la secundaria presidente Guadalupe Victoria, ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.** *Rosa María Garces López e Isabel Muñiz Montero*
- Pág.148 El arduino para acompañar el aprendizaje en un alumno con discapacidad intelectual en tercer grado de educación primaria.** *Irving Gabriel Berton Ramos y Juana Sánchez Fernández*
- Pág.153 Estado del arte sobre problemario contextualizado, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo.** *Esteban Santos Altamirano y Francisco Javier Saucedo Jonapá*
- Pág.158 Evaluación de diseño de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva en secundaria.** *Priego Valencia Abisaul*



Para la Tertulia Pedagógica

- Pág.163 Consideraciones para la construcción de un discurso que revele los hallazgos de lo educativo.** *Mtra. Josefina Gutiérrez Hernández*





Profesionalización docente



Los jóvenes estudiantes y las bandas de rock: detrás de la escena.

Autor (es): Misraim Pedraza Cuevas
Correo electrónico: misraim.pedraza@gmail.com
Laura Cházaro y Joaquín Hernández
Nivel educativo: Maestría
Institución: Departamento de Investigaciones Educativas
CINVESTAV
Línea de investigación inscrita: Estrategias de aprendizaje en los diversos campos formativos



Resumen

En esta ponencia presento los hallazgos derivados de mi tesis de maestría. El objetivo de la investigación fue reconocer y explicar los procesos de aprendizaje que se llevan a cabo en tres bandas de rock integradas por jóvenes estudiantes de bachillerato en la Ciudad de México. Para ello, observé los ensayos y entrevisté a los integrantes de cada banda. Dichas agrupaciones fueron concebidas como comunidades de práctica. Identifiqué que los aprendizajes dados en las bandas se extienden más allá de lo musical, es decir, implican un aprendizaje integral. Los participantes realizan ejercicios de entrenamiento corporal, emplean artefactos, negocian acuerdos, asumen responsabilidades y se comprometen con los demás.

Palabras clave

Aprendizaje musical
Comunidades de práctica
Compromiso
Participación

Justificación

Esta investigación busca dar cuenta de los aprendizajes que se producen en tres grupos musicales integrados por jóvenes estudiantes de bachillerato. En la categoría jóvenes existe un amplio repertorio de investigaciones y enfoques. En México destacan los estudios acerca de la construcción sociohistórica de la juventud, prácticas culturales y culturas juveniles (Reguillo,2000; Urteaga,2000).

En la línea de investigación jóvenes y escuela —a la cual me apego— se han concebido a los jóvenes de bachillerato como jóvenes, estudiantes e hijos de familia, quienes combinan estas condiciones, les dan importancia a sus vivencias juveniles, construyen identidades, viven procesos de socialización, trabajan, estudian y aprenden de sus experiencias a partir de procesos de reflexividad y subjetivación (Ávalos,2007; Grijalba,2006; Guerra y Guerrero,2012; Guzmán y Sucedo,2015; Hernández,2006; Weiss,2015).

Planteamiento del problema

Comúnmente en el bachillerato los jóvenes conforman grupos musicales buscando identificaciones o vínculos compartidos. Algunos aprendizajes de música son adquiridos en talleres de artes cursados en planes escolares o instituciones especializadas en la formación de músicos. Otros se desarrollan de manera autónoma, amigos, familia o mediante la observación de videotutoriales.

No obstante, en diversos sectores sociales la práctica musical no siempre se reconoce como una acción relevante, debido a que algunos padres de familia relacionan la actividad musical con un pasatiempo trivial de la adolescencia. Dicho lo anterior, esta investigación busca dar cuenta a ¿qué tipo de aprendizajes se dan en los jóvenes que practican música en una agrupación o banda de rock?

Objetivos y preguntas de investigación

El objetivo de la investigación es indagar como aprenden música los jóvenes que participan en una banda de rock, o bien en una comunidad de práctica.

Las preguntas que guían esta investigación son:

¿cómo aprenden música los jóvenes que participan en bandas de rock?

2

¿qué otros aprendizajes se producen además de tocar música? y ¿qué compromisos construyen los jóvenes?

Fundamentación teórica

En esta investigación pretendo poner en diálogo a los aprendizajes de los jóvenes que practican música y su participación en grupos de rock, o bien, en lo que Etienne Wenger (2001) denomina comunidades de práctica. El concepto de comunidades de práctica

es una teoría que reside en el aprendizaje como participación social. Dicho de otra forma, los sujetos aprenden participando en las prácticas de un entorno social y además construyen identidades como una forma de afiliación. Es preciso mencionar que los componentes de las comunidades de práctica son: un significado compartido, práctica, comunidad e identidad.

En segundo lugar, los jóvenes de esta investigación practican ejercicios de música y a la vez participan en prácticas culturales. Así que, la práctica musical es vista como actividades de entrenamiento musical que abarcan ejercicios de escucha atenta de los sonidos (Gouk, 2017), disciplinamiento del cuerpo (Foucault, 2009) y registros reflexivos en la memorización (Giddens, 1995). En las comunidades de práctica, de acuerdo con Lave y Wenger (1991) el aprendizaje se da a partir de la construcción de compromisos sociales.

Así que, para profundizar la cuestión del compromiso y las representaciones que los integrantes de las bandas le otorgan, tomamos como referente a Giddens (2004), quien define al compromiso como la noción que cada miembro otorga a una relación.

Metodología de investigación

Para esta investigación realicé trabajo de campo y busqué adoptar un enfoque etnográfico. Más que como un método, es un proceso orientado a conocer lo desconocido, escuchar y comprender a los otros en sus propios términos (Rockwell, 2009).

Instrumentos de investigación

Observaciones: este proceso consistió en acompañar a las bandas de rock en sus ensayos y en sus presentaciones en vivo. Las observaciones de las prácticas musicales las realicé en cuartos de ensayo, rentados por

los jóvenes, en la cochera de una casa y en un aula del CCH sur.

Entrevistas en profundidad: realicé entrevistas como conversaciones cara a cara entre iguales (Taylor y Bogdan, 1992). Estas fueron de manera individual y otras grupales.

Registro: Las observaciones fueron registradas en un diario de campo, a partir de descripciones escritas. También realicé grabaciones de las entrevistas para registrar los datos verbales.

Sujetos de estudio

Para la investigación observe y entreviste a tres bandas: “Flotantes”, “Atómica” e “Insólitos”. Flotantes estuvo integrada por cinco jóvenes varones, mientras realicé la investigación los integrantes eran estudiantes de la Escuela Nacional Preparatoria, Plantel 6 (ENP 6) “Antonio Caso” y sus prácticas musicales las llevaron a cabo en cuartos de ensayo rentados por ellos en el centro de Coyoacán.

Atómica estuvo integrada por siete estudiantes del Colegio de Ciencias y Humanidades (CCH sur), plantel Sur. Sus ensayos fueron en las instalaciones del CCH sur. Insólitos estuvo integrada por seis varones: Raúl en la batería. Los ensayos se llevaron a cabo en la casa de Bruno ubicada en Ecatepec.

Proceso de intervención

Una vez obtenida la aprobación de los integrantes realicé ocho observaciones de ensayos musicales y tres eventos en vivo, con la siguiente distribución: con la banda Flotantes observé seis ensayos y dos presentaciones en vivo, con Atómica un ensayo más una presentación y con Insólitos un ensayo. Durante ese proceso, traté de

mantener mi rol observador, buscando fundirme y perturbar lo menos posible las acciones de los jóvenes con mi presencia (Woods, 1986). No obstante, estuve consciente de que es imposible negar mi presencia en el lugar y que los investigados, también construyen percepciones del investigador.

Interpretación de resultados

Aprender música con videotutoriales y tablaturas

La ruta de aprendizaje musical de los jóvenes ha sido recorrida por diversos caminos. En las entrevistas hay jóvenes que se nombran autodidactas, por el hecho de haber aprendido a tocar un instrumento musical sin asistir a una escuela de música, o bien, por buscar sus propios medios para aprender.

Descubrí que los videos de YouTube e internet también forman parte de los artefactos de aprendizaje. El uso frecuente de los videos e internet se incorpora a la cotidianidad y raramente cuestionamos sus funciones en la práctica.

Durante las conversaciones con los participantes identifiqué que los artefactos más utilizados son los dispositivos electrónicos y las tecnologías digitales, tales como un computador conectado al internet, para descargar tablaturas, aplicaciones móviles y videos de YouTube. Dichos elementos son transformadores de actividades musicales que se van incorporando a la cultura de un aprendizaje musical a partir del uso en la práctica cotidiana.

Disciplinamiento y entrenamiento corporal para aprender música

Un aspecto relevante que interviene en el aprendizaje y la pedagogía musical de los practicantes de música es el cuerpo. El

ejercicio de escucha llamado “de oído” por algunos o “a oído” por otros (aluden a lo mismo) representa una de las actividades fundamentales en la práctica de un instrumento. El sentido del oído es ante todo un instrumento corporal, poderosísimo y fundamental en las prácticas musicales. Los órganos sensoriales en especial los de la vista y el oído, se construyen con principios análogos que ayudan a explicar el funcionamiento de estos sentidos (Gouk, 2017).

Es preciso enfatizar que para asimilar los sonidos el acto de repetición como “practicar y practicar” es un ejercicio por el que todos los practicantes de música han pasado, desde el momento en que aprendieron a tocar su instrumento musical. Estos ejercicios de repetición son “registros reflexivos de la conducta de los agentes” (Giddens, 1995, p.80), en donde los practicantes son conscientes de las actividades de repetición mediante la atención que prestan a los sonidos que son producidos con los movimientos de sus dedos o la boca. Pero nada viene de un abismo vacío —al menos en la música—, para entrenar a la conciencia musical, los jóvenes se someten a un ejercicio de disciplinamiento del cuerpo. Siguiendo a Foucault (2009) los practicantes de música economizan el uso de su tiempo en función de un poder disciplinario de sus cuerpos. ahí que, el entrenamiento del sentido del oído, la memoria, la repetición, es fundamental en el entrenamiento corporal de un practicante de música.

Comunidades de práctica

En las llamadas comunidades de práctica, según la definición de Wenger (2001), las bandas de rock comparten algunos elementos como la “motivación” (tocar en un escenario) “aprenden los unos de los otros” (en los ensayos) “construyen un compromiso

mutuo” (tareas y responsabilidades), “practican un repertorio compartido” (musical), “comparten intereses” (culturales) y “aprenden participando” (Lave, 1996). Otro rasgo importante de estas prácticas musicales, las bandas están influenciadas por otras esferas sociales que inciden en las prácticas de los participantes, tales como: el contexto cultural de la familia.

Compromiso

Compartir un compromiso mutuo significa aprender a sostener un compromiso con los demás, a partir de la responsabilidad. Mediante la participación y el involucramiento en las prácticas de la banda, los jóvenes desarrollan aprendizajes y construyen compromisos (Lave y Wenger, 1991). Se comprometen con los demás miembros en una relación de práctica musical, a través de un motivo compartido: tocar en un escenario frente al público. Para lograrlo, realizan tareas en función de sostener un compromiso. Es ahí en donde los jóvenes identifican al compromiso como un aprendizaje: “aprendí a ser comprometido”

Conclusiones

La observación de las bandas de rock integradas por jóvenes estudiantes me ha permitido dar cuenta de las prácticas de los participantes en contextos concretos, es decir, en el espacio donde los jóvenes practican música y se afilian a una banda. Como punto de partida, las comunidades de práctica muestran que los jóvenes aprenden mediante las relaciones con sus pares, la participación y el involucramiento en las actividades negociadas. Los jóvenes se afilian a los grupos musicales por sí mismos y de manera voluntaria. Tratan de cumplir con las actividades negociadas. En las bandas de rock los jóvenes aprenden a ser comprometidos, es decir, aprenden a sostener un compromiso con los demás.

El foco de la investigación estuvo guiado por el aprendizaje con los demás cara a cara y el tema digital apareció como un descubrimiento durante las observaciones y el proceso de análisis. En este sentido, hacer registros de las interacciones de los jóvenes con los videos de YouTube, en tiempo real, abre las puertas a nuevas indagaciones para la línea de investigación.

Fuentes de consulta

Ávalos, J. (2007). *La vida juvenil en el bachillerato. Una mirada etnográfica* (Tesis de maestría). México: Cinvestav. DIE.

Foucault, M. (2009). *Vigilar y castigar* (2 nd ed.). Ciudad de México: Siglo XXI.

Giddens, A. (1995). *La constitución de la sociedad*. Buenos Aires: Amorrortu editores.

Giddens, A. (2004). *La transformación de la intimidad*. Madrid: Catedra.

Gouk, P. (2017). *Vibrations cosmiques*. Terrain(68), 26-45. Obtenido de <http://journals.openedition.org/terrain/16279>

Lave, J. (1996). *Teaching, as learning, as practice*. Mind, Culture and Activity, 3(3), 149-164.

Lave, J., & Wenger, E. (1991). *Situated learning; Legitimate Peripheral Participation*. (R. Ortega Ramírez, Trad.) Cambridge University Press.

Reguillo, R. (2000). *Las culturas juveniles: un campo de estudio. Breve agenda para la discusión*. En G. Medina, Aproximaciones a la diversidad juvenil (págs. 19-43). Ciudad de México: El Colegio de México.

Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica*. Historia y cultura en los procesos educativos. Buenos Aires: Paidós.

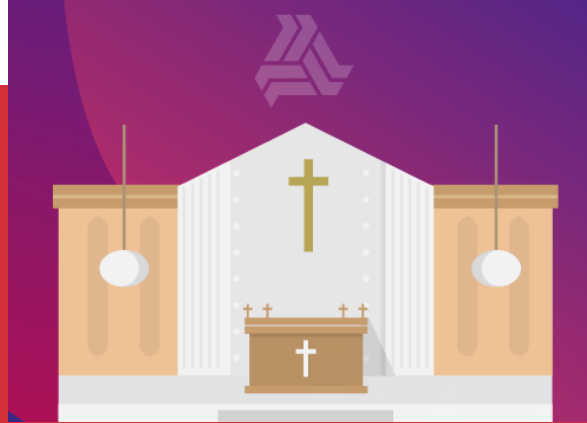
Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1992). *Introducción a los metodos cualitativos de investigación*. Barcelona: Paidós.

Weiss, E. (2017). *Hermenéutica y descripción densa versus teoría fundamentada*. Revista MexicanadeInvestigaciónEducativa,22(73), 637-654. Obtenido de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=140/14050493013>

Wenger, E. (2001). *Comunidades de práctica*. Barcelona: Paidós.

Woods, P. (1986). *La escuela por dentro*. La etnografía de la investigación educativa. Madrid: Temas de educación Paidós.

La cuestión religiosa, el caso de la universidad La Salle, Puebla, México.



Autor (es): Juan Meneses Poblano
2020jumen@gmail.com
Verónica Ceballos Sáenz
a1027254@ulsapuebla.mx
Linda Adanari Andrade Alegre
a1027281@ulsapuebla.mx
Nivel educativo: Licenciaturas

Institución: Universidad La Salle, Puebla, México
Línea de investigación inscrita: Diseño y evaluación curricular



Resumen

El presente trabajo es el resultado de la investigación que dio continuidad a la iniciada en el año 2022 cuando se desarrolló con enfoque cuantitativo y de alcance exploratorio; la intención fue conocer cómo percibían la cuestión religiosa los estudiantes de la universidad La Salle Puebla e identificar qué paradigmas estaban presentes. Las respuestas se contradecían. Pero no teníamos elementos para interpretar esta contradicción. Era necesario profundizar. Dimos continuidad ahora con un enfoque cualitativo, que nos permitiera comprender lo que estaba sucediendo. Es así como este trabajo de investigación presenta los resultados que permiten entender la polarización sobre la cuestión religiosa. Estamos frente dos escenarios que invitan al análisis de las categorías que están presentes para comprender la polarización que se vive.

Palabras Clave

Cuestión religiosa
Fundamentalismo
Pos religión

Justificación

Estamos frente un clima cultural muy particular que invita al análisis en la generación del conocimiento en sus diversos campos disciplinares. Asistimos a un momento histórico en que los referentes teóricos interpretativos adquieren un nuevo enfoque epistemológico. No se puede ser indiferente a la inquietud manifestada por la sociedad que exige a los investigadores, reformulen su paradigma epistemológico que les permita comprender y explicar mejor su objeto de estudio.

Cuando se diseña un plan curricular en una institución educativa, se parte

de la teorización que se ha desarrollado sobre el hecho educativo, Donde el aspecto antropológico y sociológico son fundamentales. En la universidad Salle Puebla, México, existe un campo formativo institucional transversal: Formación humana. Surge de su filosofía institucional, se concibe como una universidad de inspiración cristiana donde la educación la teoriza desde los principios cristianos. Es decir, la tarea educativa está fundamentada en la reflexión teórica que se hace del fenómeno cristiano. Pero, quizás poco se ha reflexionado o por lo menos explicitado, el referente teórico en el que se apoya. Si consideramos que en la cuestión religiosa se pueden identificar cuatro grandes constructos teóricos: Sistemático – Dogmático, Crítico, Interreligioso y no teísta, entonces bajó qué paradigma teórico se educa y cuáles son sus resultados. En este trabajo revisamos los efectos, quizás en otro momento tengamos la oportunidad de ver su relación con el referente teórico de los docentes.

Planteamiento del problema

El presente trabajo es el resultado de la investigación que dio continuidad a la iniciada en el año 2022 cuando se desarrolló con enfoque cuantitativo y de alcance exploratorio; la intención fue conocer cómo percibían la cuestión religiosa los estudiantes de la universidad La Salle Puebla e identificar qué paradigmas estaban presentes. Las respuestas se contradecían. Pero no teníamos elementos para interpretar esta contradicción.

Era necesario profundizar. Cuando el enfoque cualitativo no permite explicar lo suficiente el fenómeno estudiado. Se hace necesario acercarse desde otra perspectiva metodológica para tratar de esclarecer lo que se había identificado como respuestas contradictorias.

Fue así que nuestra pregunta generadora de investigación la formulamos de la siguiente manera: ¿Cómo comprende la cuestión religiosa los estudiantes universitarios de La Salle Puebla desde sus experiencias vividas?

Objetivos

- 1.-** Analizar la conceptualización que hacen nuestros estudiantes universitarios de la Salle Puebla sobre la cuestión religiosa desde sus experiencias vividas.
- 2.-** Definir las unidades de análisis que permitan hacernos a la cuestión religiosa.
- 3.-** Categorizar lo que refieren desde las experiencias vividas los estudiantes de la Salle Puebla frente a las unidades de análisis sobre la cuestión religiosa.

Preguntas de investigación.

- 1.** ¿Cuál es la conceptualización que hacen nuestros estudiantes universitarios de la Salle Puebla sobre la cuestión religiosa desde sus experiencias vividas?
- 2.** ¿Cuáles son las unidades de análisis que permitan hacernos a la cuestión religiosa?
- 3.** ¿Cómo conceptualiza los estudiantes de la Salle Puebla frente a las unidades de análisis propuestas sobre la cuestión religiosa?

Fundamentación teórica

Al revisar la literatura se observan cuatro paradigmas sobre el fenómeno religioso: Sistemático – Dogmático, Crítico, Interreligioso y no teísta. Cada uno de ellos tiene detractores y simpatizantes. Es propio de los paradigmas; un paradigma lo comparten un grupo de simpatizantes, lo que implica que, si es un grupo, existen otros que no lo apoyan.

El paradigma sistemático-Dogmático. Considera importante dar continuidad a aquello que se ha considerado contenido fundamental de la fe. Lo que importa es salvaguardar las enseñanzas, elementos esenciales de una religión, transmitir una doctrina o un sistema de pensamiento que se tiene por cierto y que no puede ponerse en duda (dogmas para la iglesia católica). Se sistematizan esos contenidos en cuestiones de fe y moral, su validez e importancia son iguales. Se moraliza la fe y es tan importante creer en cuestiones sobre la divinidad como en aquello que se concibe que la divinidad ha revelado y debe ser norma de acción.

El paradigma crítico. Este se ha elaborado acompañado por el contexto cultural de los últimos siglos. Existe mayor sensibilidad por comprender con mayor profundidad lo que se cree. Se utiliza el cuestionamiento profundo y se trata de empatar con la propia experiencia del sujeto. Hay un intento por entender y comprender mejor aquello en lo que se cree. No existe nada que se valide porque una institución así lo determine o porque un sujeto tiene una autoridad que le ha otorgado una institución. Se identifica lo que es el núcleo de la fe y se deduce sus implicaciones.

Algunos de los grandes teólogos del siglo pasado y que sus ideas estuvieron presentes en el Concilio Vaticano II fueron: Edward Schillebeeckx, Hans Küng, Yves Marie-Joseph Congar, Henri-Marie Joseph Sonier de Lubac, Karl Rahner, Jean Guénolé Louis Marie Daniélou. Otros más recientes que siguen animando la reflexión desde este paradigma: Andres Torres Queiruga, José Antonio Pagola, José María Castillo, José Ignacio González Faus, José María Castillo, José Arregui, José María Mardones, por mencionar algunos.

El paradigma Interreligioso. Este paradigma anima a considerar que en todas las religiones Dios está presente y su presencia es salvadora. Que Dios se ha hecho presente de la misma manera que lo hace en la religión católica. Sin duda que para aquellos que se sitúan en el paradigma sistemático y dogmático, esto es inconcebible. No pueden aceptar que todas las religiones tengan el mismo valor salvífico. En este sentido encontramos a autores como Raimundo Pániker Alemany, Jacques Dupuis, P.E Knitter, J.A.T. Robinson, A. Pieris y José María Vigil.

Paradigma no teísta. Es el nuevo paradigma que no debe entenderse como dejar que creer en Dios, sino dejar de concebir la realidad divina como lo hemos construido. José María Vigil (s/f) lo dice así: "No teísmo no es ateísmo. No teísmo no significa dejar de creer en Dios, sino dejar de creer que Dios sea Theos". Algunos de los autores en este paradigma están Vigil, José María, Roger Lenaers, Jacques Musset, Mary Judith Ress, Santiago Villamayor, José Arregi y Carmen Magallón, entre otros.

Metodología de investigación

Utilizamos la metodología cualitativa con diseño metodológico de estudio de casos. Nuestras informantes fueron cinco; mostraron gran interés en el desarrollo del curso y de la investigación. Dos de ellas pertenecen a un grupo cristiano no católico, una más perteneció al catolicismo, después a un grupo cristiano no católico; otra ingresó a la formación religiosa por tres años y decidió salirse, sigue siendo católica y una más que pertenece a la religión católica. En el análisis de la información se utilizó la triangulación por investigadores ya que dos de nuestras informantes participaron como colaboradoras en el análisis y en la construcción de esta entrega.

Instrumentos de investigación

Se realizó entrevista a profundidad bajo un esquema de cuatro unidades de análisis: Para este estudio se pueden considerar cuatro unidades de análisis:

- Proceso de vida religiosa
- Vida espiritual.
- La moral religiosa
- La vida religiosa de las futuras generaciones.

Interpretación de resultados

El proceso de análisis de datos lo realizamos a través de identificar microtemáticas para agruparlas en temáticas. El resultado que se obtuvo fue que se podían identificar con claridad dos posturas. Fue así que concluíamos que existían dos posicionamientos bien definidos frente a las unidades de análisis como se muestra:

Temáticas por unidades de análisis	
Proceso de vida religiosa	
Influencia religiosa en la infancia	Influencia familiar y fundamentalismo religioso
Alejamiento cuando surge el cuestionamiento	
Vida espiritual	
Fe y espiritualidad más allá de lo que enseña y hace la religión.	La vida espiritual moldeado por el líder religioso y el grupo

La moral religiosa	
La moral debe cambiar, el criterio el ser humano y la razón.	Fundamentalismo bíblico y poco margen de cuestionamiento
No se puede continuar violentando al ser humano por interpretaciones de resistencia	
La religión en el futuro	
El futuro incierto de las religiones.	Fundamentalismo religioso
Las religiones se han olvidado de la espiritualidad, del ser humano.	
Los líderes más religiosos y menos espirituales.	
Necesidad de sistematizar de otra forma	

Conclusión

A manera de conclusión, tenemos un claro doble escenario. Dos de nuestras informantes se encuentran profundamente identificadas con un fundamentalismo religioso marcado por su grupo religioso no católico.

En cambio, encontramos que quien pertenece al campo católico muestran la necesidad de modificar la formación que se recibe, las estructuras y profundizar en la parte teológica. Es momento de teorizar de otra forma. Un aspecto que debemos apuntar es que si bien es cierto que nuestras informantes que no pertenecen al escenario fundamentalismo son católicas, lo cierto es que una población católica está cerrando

filas, ven como un peligro el cuestionamiento y la sensibilidad para teorizar de otra forma.

Fuentes de consulta

De Sahagún Lucas, J (1999). *Fenomenología y Filosofía de la Religión*. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos.

Dullius, P. FSC (2020). *Del (no) Dios cultural al Dios espiritual*. Una reaproximación al Dios-amor. Cuadernos MEL 55. Roma: Instituto de los Hermanos de las Escuelas Cristianas.

Lenaers, Roger. (2020). *Aunque no haya un dios ahí arriba. Vivir en Dios, sin dios*. Recuperado en 09 de junio de 2022, de https://www.academia.edu/41537928/LENAERS_Roger_Aunque_no_haya_un_Dios_ah%C3%AD_arriba_Vivir_en_Dios_sin_dios

Martín Velasco, J. (2009). *Hacia una fenomenología de la experiencia de dios*. Disponible en: <https://aeca-catequetas.es/wp-content/uploads/2020/04/HACIA-UNA-FENOMENOLOGI%CC%81A-DE-LA-EXPERIENCIA-DE-DIOS.pdf>

Vigil, J.M. (2021). *Sincero para con Theos». Teísmo: un paradigma a superar*. Cristianismo y ateísmo deben reconciliarse. [en línea]. Disponible en: https://www.academia.edu/47736245/VIGIL_J_M_Sincero_para_con_Theos_Te%C3%ADsmo_un_paradigma_a_superar_Cristianismo_y_ate%C3%ADsmo_deben_reconciliarse_Release_1_1_210504_



Rendimiento académico y la motivación en estudiantes de psicología del complejo regional nororiental de la BUAP.

Autor (es): Guadalupe Guerrero Vergara

guadalupe.guerrero@alumno.buap.mx

Laura Villanueva Méndez

laura.villanueva@correo.buap.mx

Abelardo Romero Fernández

abelardo.romero@correo.buap.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Psicología

Institución: Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP)

Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

Este estudio busca analizar, evaluar e identificar la motivación en el rendimiento académico de estudiantes de la Licenciatura en Psicología del Complejo Regional Nororiental de la BUAP. El enfoque usado en la investigación es mixto con un diseño explicativo secuencial. Los participantes son 24 estudiantes de Psicología. Este documento presenta los resultados parciales del análisis de los datos cualitativos. De esta misma forma las conclusiones presentadas son provisionales y resultantes del análisis realizado con el programa Atlas Ti 7. Se pudo identificar que las participantes destacan como elementos de motivación y que afectan su rendimiento académico al acceder a un tipo de movilidad social y económica y al hecho de acceder al conocimiento y desarrollarse como psicólogas que pueden apoyar a la sociedad a resolver problemas complejos en su área.

La necesidad de trabajar en el aula la multiplicación en el Cálculo Mental, cada vez con mayor redundancia, se plasma en la comunidad educativa mediante las diferentes organizaciones nacionales o internacionales como por ejemplo, el informe Cockcroft (1982), así como con las diferentes aportaciones de autores que mediante congresos, simposios, jornadas. Etc., tratan este tema. El libro de texto es un recurso habitual que llega a condicionar de forma importante el tipo de desarrollo en el proceso de enseñanza-aprendizaje, hasta el punto de que, en muchas ocasiones, configura el currículo real del aula.

Palabras clave

Motivación

Rendimiento Académico

Estudiantes de Psicología

Educación Superior

Justificación

En el marco del trabajo para favorecer la obtención de los Objetivo de Desarrollo Sustentable (ODS) establecidos por las Naciones Unidas [NU] esta investigación busca colaborar con el cuarto ODS, Educación de Calidad debido a que ésta permite una movilidad socioeconómica ascendente que es un elemento clave para salir de la pobreza (NU, 2018).

Esta investigación busca indagar la percepción que estudiantes de nivel superior respecto a los factores que influyen en su motivación y se reflejan en su rendimiento académico. El rendimiento académico se refiere al nivel de éxito que un estudiante tiene en su desempeño académico y que puede ver reflejado en calificaciones, participación en clase, asistencia, habilidades de estudio (Reeve, 2018). En este sentido estudiar el rendimiento académico es fundamental para comprender los factores que pueden jugar a favor o en contra de este. El rendimiento académico no es un proceso que ocurre en aislamiento, sino que existen elementos que lo motivan o desalientan. Dicho lo anterior, esta investigación busca enriquecer el conocimiento sobre la motivación de estudiantes de la Licenciatura de Psicología.

La información recabada por este estudio puede representar un apoyo tanto para estudiantes y docentes al momento de comprender que rendimiento académico es un proceso complejo que puede ser afectado positiva o negativamente por elementos contextuales.

Planteamiento del Problema

La motivación y el rendimiento académico están estrechamente relacionados, y es común que los estudiantes motivados suelen obtener mejores resultados académicos que

aquellos que carecen de motivación debido a que se establecen metas académicas y se trabaja en consecuencia a ellas (Aguayo et al, 2020). En este sentido es importante indagar sobre la motivación y cómo ésta influye en el rendimiento académico de estudiantes de la Licenciatura en Psicología en el Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán a partir de sus propias percepciones.

Objetivo de Investigación

Indagar la percepción de estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la generación 2019 del Complejo Regional Nororiental respecto a los factores que influyen en su motivación para su rendimiento académico.

Pregunta de Investigación

¿Cuál es la percepción de estudiantes de la Licenciatura en Psicología de la generación 2019 del Complejo Regional Nororiental sobre los factores que influyen en su motivación para obtener su rendimiento académico?

Fundamentación Teórica

De acuerdo con Elliot y Church (1997) existe una relación significativa entre la motivación y el rendimiento académico. De esta manera los estudiantes motivados son capaces de concentrarse en metas y lo más probable es que su rendimiento académico sea mejor que el de los estudiantes desmotivados. En este sentido es esencial comprender que la motivación “es un aspecto de enorme relevancia en las diversas áreas de la vida, por cuanto orienta las acciones y se conforma, así como un elemento central que conduce lo que la persona realiza y hacia qué objetivos se dirige” (Naranjo, 2009, p.153). Además, la motivación puede afectar directamente al rendimiento académico (calificaciones, participación en clase, asistencia o habilidades de estudio) de los estudiantes (Reeve, 2018).

Metodología de investigación

El presente estudio es con un enfoque mixto y diseño explicativo secuencial establecido por Hernández et al. (2014). Powell et al. (2008) define a la investigación mixta como una exploración en la que el investigador combina las técnicas de investigación cuantitativas y cualitativas en un solo estudio. Una investigación con enfoque mixto se adapta a las necesidades y el contexto en el que se requiere trabajar con los estudiantes, analizando sobre su motivación y rendimiento académico. Una investigación mixta con énfasis en la dimensión cualitativa proporciona una comprensión más completa de la complejidad del fenómeno debido al acercamiento al problema de la investigación, validando los datos obtenidos.

Participantes del estudio e Instrumentos usados

Los participantes de este estudio fueron 24 estudiantes de Psicología de la generación 2019 del Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán. De los 24 participantes únicamente uno era hombre y el resto mujeres, y sus edades oscilaban entre los 18 y 25 años. Para la recolección de datos cuantitativos se aplicó un test sobre la motivación MAPE-3 adaptado Alonso, J., Montero, I. y Huertas, J.A. (1992). Además, se creó un guión con 10 preguntas para dar seguimiento a los resultados cuantitativos por medio de entrevistas semiestructuradas.

Proceso de intervención

Durante otoño de 2022 se invitó a estudiantes de psicología a contestar el test MAPE-3. Una vez que se obtuvieron los resultados cuantitativos se solicitó a los estudiantes que puntuaron los niveles más altos a participar en una entrevista semiestructurada. Teniendo los resultados del cuestionario y entrevistas se procedió al

análisis de contenido de los datos cualitativos. El análisis de los datos cualitativos se realizó por medio del programa Atlas Ti 7.

Análisis e Interpretación de resultados

Después del trabajo de campo y el análisis de los datos se pudo distinguir que las estudiantes consideran como las fuentes de su motivación para mantener un buen rendimiento académico a los siguientes factores:

Interés en el desarrollo profesional y económico.

De acuerdo con lo que informantes expresaron, el ser las primeras en sus familias nucleares en obtener un título universitario y tener la posibilidad de ejercer profesionalmente su carrera es la principal motivación que se refleja en su desempeño académico. Las estudiantes ven a la obtención de su título como un medio para lograr la estabilidad económica y una movilidad social debido a que buscan ejercer profesionalmente en el área de psicología educativa por una cuestión de "supervivencia" al proporcionar apoyo económico tanto a sus padres como a sus hermanos menores. EstPsi4 lo expresa así: "La principal motivación, bueno me motiva saber que, al menos de mi casa, yo sería la primera en terminar una carrera, una licenciatura, eso es lo que me motiva a mí y también podría apoyar a mis padres". Por su parte EstPsi5 lo comenta de la siguiente forma:

"Tengo una motivación profesional que es ser una psicóloga educativa, pero también una personal: la sobrevivencia. Tengo un hermanito chiquito de dos años, mis papás ya están grandes; y ha sido el principal factor pensar que mis papás en algún futuro ya no puedan apoyar a mi hermanito. Yo debo tener las herramientas necesarias para apoyarlo, creo que esa ha sido una de las principales motivaciones para seguir adelante".

Aspiraciones profesionales en psicología

Las estudiantes de psicología a menudo citan su pasión por aprender sobre la conducta humana como una de las principales motivaciones para seguir estudiando. Al adquirir herramientas y conocimientos para ayudar a las personas, esperan hacer una diferencia significativa en la vida de los demás. EstPsi6 lo comenta así:

Mi principal motivación se podría resumir en aprender, le quité peso a las calificaciones y se quedó la parte del aprendizaje porque siento que así puedo entender muchísimo mejor del mundo en todos los niveles de desarrollo. Creo que eso es lo que más me importa ahorita porque puedo comprender muchas cosas, me quedo en la parte del aprendizaje.

Conclusiones

A partir del análisis de contenido de las entrevistas con las participantes que puntuaron más algo respecto a estar motivadas mantener un buen rendimiento académico y finalizar sus estudios se puede concluir que la motivación que las estudiantes reportan proviene de dos factores principalmente: el primero está relacionado con un aspecto social y económico debido a que la motivación proviene del hecho de ser la primera persona de sus familias nucleares en acceder a educación superior, y al mismo tiempo se espera que el egresar de este nivel educativo se convierta en un elemento que propicie una movilidad social y económica. El elemento relaciona a la motivación con el deseo de aprender más sobre su área de estudio para convertirse en una persona que puede apoyar a las personas con sus problemas. Es importante destacar que este tipo de motivación es mencionado por las participantes en cuyas familias algunos de los dos padres o ambos ya cuenta con educación superior.

Fuentes de consulta

Alonso, J. (1992). *Motivar en la Adolescencia: Teoría, Evaluación e Intervención*. Universidad Autónoma de Madrid.

Aguayo, R., Muñoz, R., Fernández, M., & Pérez-Salas, C. P. (2020). *Self-regulated learning, motivation, and academic performance in higher education*. *Frontiers in Psychology*, 11, 222. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2020.00222>

Elliot, A. J., & Church, M. A. (1997). *A hierarchical model of approach and avoidance achievement motivation*. *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 218–232. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.72.1.218>

Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M del P. (2014). *Metodología de la Investigación Sexta Edición*. McGraw-Hill / Interamericana.

Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe* (LC/G.2681-P/Rev.3). Santiago.

Naranjo, M. L. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. *Revista educación*, 33(2), 153-170. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>

Powell, H., Mihalas, S., Onwuegbuzie, A. J., Suldo, S. y Daley, C. E. (2008). *Mixed Methods Research in School Psychology: a Mixed Methods Investigation of Trends in the Literature*. *Psychology in the Schools*, 45(4), 291-309. Recuperado de: <https://doi.org/10.1002/pits.20296>

Sánchez, M., Herrera, C. J., Buzo, E. R., García, M., Maya, M, J. y Martínez, A. (2021). *Transición de la educación media superior a la educación superior: estudio en la UNAM*.

Revista Digital Universitaria. 2(22), 2-17.
Recuperado de: <http://doi.org/10.22201/cuaieed.16076079e.2021.22.2.10>

Reeve, J. (2018). *Motivación y emoción en el rendimiento académico*. En J. A. Mendoza, R. C. Arriaga & E. García (Eds.), *Psicología de la educación: Un enfoque centrado en el aprendizaje* (pp. 285-312). Manual Moderno.

Pekrun, R., Elliot, A. J., & Maier, M. A. (2009). *Achievement goals and achievement emotions: Testing a model of their joint relations with academic performance*. *Journal of Educational Psychology*, 101(1), 115-135.

Análisis estratégico de la administración escolar: el caso de la gestión de recursos.



Autor (es): Enrique León Navarro
enrique.leon.navar@seppue.gob.mx

Rosendo Edgar Gómez Bonilla
edgar.gomez@ulsapuebla.mx

Nivel educativo: Doctorado en Educación

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de investigación inscrita: Proyectos Educativos y/o de Desarrollo



Resumen

Los Parámetros establecidos por la propuesta de investigación se centraron en el manejo escolar desde la perspectiva del Director ya que se considera el actor de mayor trascendencia dentro del servicio educativo de cualquier escuela visto desde el ámbito de la "Gestión de Recursos Académicos" como principal actividad directiva acompañado de un "Liderazgo Educativo" que sea permeable en los demás actores de la educación (Profesores, Alumnos y Padres de Familia) con el cual sea el guía para llevar a buen puerto la dirección escolar.

Las características de esta investigación bibliográfica documental reside en la técnica Heurística y en la Hermenéutica con un instrumento de balance documental con 10 indicadores donde se consultaron 30 investigaciones entre artículos de revistas

científicas y tesis doctorales las cuales en su mayoría se realizaron en el extranjero, siendo las investigaciones de universidades chilenas y colombianas las que dominan dentro de la lengua hispana, en segundo lugar dentro del idioma inglés se encuentran distribuidos en países como EE.UU. , Reino Unido, las Colonias Británicas del Caribe, Turquía, Hong Kong, entre otros. Dichas muestras se centraron siempre en el desarrollo de las escuelas propias de cada lugar ya mencionado buscando el mejoramiento de la calidad en el servicio para sus estudiantes partiendo desde el rol de "Director" como agente líder, solucionador, gestor y promotor de la educación en sus respectivos planteles.

Palabras clave

Gestión Directiva
Liderazgo Educativo
Función Directiva

Justificación

La razón principal de la creación de esta investigación sobre el “Análisis Estratégico de la Administración Escolar: El Caso de la Gestión de Recursos” se da debido a la falta asignación de recursos públicos y privados en las diversas instituciones del nivel medio superior de la zona 038 de Ciudad Serdán.

Estas escuelas de la zona ya mencionada cuentan con una mínima y media infraestructura que no permite el correcto desarrollo del servicio educativo y mucho menos la atención educativa digna para la sociedad a la que pertenecemos.

Dicha deficiencia en infraestructura escolar es una consecuencia directa a la excesiva carga administrativa que recae en la labor de los directores de las diversas instituciones la cual causa rezago en gestión estratégica de recursos por lo que causa merma y rezago en el servicio educativo de cada escuela de la zona 038. Se aprovechará la experiencia de algunos directivos que se consideran excelentes gestores estratégicos de recursos dentro de su función directiva como punto de partida para el desarrollo de la presente investigación, además habrá acercamiento a las diferentes autoridades de gobierno, especialmente a las municipales, estatales y federales como encargados en la asignación de recursos públicos sin olvidar el acercamiento que se dará con las empresas privadas de mayor presencia por medio de sus departamentos de responsabilidad social y solicitar información sobre sus diferentes programas de ayuda o posibles convenios de trabajo y educación de cada empresa.

Debe destacarse el hecho de que la mayoría de los directores fueron docentes frente a grupo previo a su nueva función administrativa por lo que la mayoría de ellos desconocen la labor de gestión estratégica y mucho menos proponen una ruta de trabajo sólida que sirva de base para la asignación de recursos públicos y privados que derivan en una carencia de infraestructura rezagando así el servicio educativo de su plantel no logrando cumplir con la agenda 2030 en su ODS 4 “Educación de Calidad”

La principal aportación que se considera consiste en hacer más asequible la ruta de trabajo respecto a la función directiva en la gestión estratégica de recursos las cuales están asignadas según las necesidades de que cada institución dentro Plan de Mejora Continua que se genera año con año para el desarrollo de las escuelas, para con ello brindar una educación de calidad para todos los alumnos y potenciar así la infraestructura que dignifique cada una de las instituciones.

Planteamiento del problema

¿Se necesita un Análisis Estratégico de la Administración Escolar: El Caso de la Gestión de Recursos para ayudar al desarrollo de infraestructura escolar para una mejor calidad en el servicio educativo?

Objetivo general:

Valorar el Análisis Estratégico de la Administración Escolar: El Caso de la Gestión de Recursos.

Objetivo específicos:

1.- Registrar a los diversos organismos públicos de los diferentes niveles de gobierno donde se pueden captar recursos y sus requerimientos para la gestión estratégica de las escuelas en un manual de operaciones.

2.- Identificar las Empresas Privadas Socialmente Responsables o Fundaciones para generar convenios de trabajo o cooperación para una gestión estratégica.

3.- Distinguir los diferentes mecanismos de gestión necesarios para obtener recursos o convenios de trabajo para las diferentes rutas de trabajo de los directivos de la zona 038 de Ciudad Serdán.

Preguntas de Investigación

1.- ¿Qué gestiones estratégicas se necesitan para alcanzar los objetivos de las instituciones?

2.- ¿Qué tipo de liderazgo deben tener los directivos para la gestión estratégica de recursos?

3.- ¿Qué características debe tener la gestión estratégica en la función directiva para generar un Proyecto de Mejora Continua en las instituciones?

Fundamentación teorica

Gestión Directiva: Entendido como la capacidad de proveer o gestar recursos de índole académica o de infraestructura por parte del encargado de la dirección escolar, se entiende también como el proceso por el cual se obtienen recursos para desarrollar programas o infraestructura propias de la comunidad escolar (Casassus, 1999).

El encargado de esta tarea, es decir el Director, debe gestionar en las diferentes dependencias gubernamentales o empresas de la iniciativa privada para beneficio de su comunidad pero ¿Qué sucede cuando no se tiene el conocimiento de dichas dependencias? ¿Qué ocasiona que muchas escuelas se encuentren rezagadas en gestiones respecto a otras dentro de la misma zona de trabajo?

Y por último ¿Tienen los directivos dichas habilidades de gestión para beneficio de sus escuelas?

La función directiva como práctica de trabajo y de mejoramiento que se refleja en el servicio educativo de la institución además de sus otras responsabilidades dentro de su cargo (revisión técnica pedagógica, administración de recursos materiales, etc) (UNESCO, 2014).

Esta es otra más de las responsabilidades del directivo la cual está ahora establecida en sus relaciones con los demás actores de la comunidad escolar siendo el "Director" el líder que debe permear en sus allegados relaciones de sana convivencia, trabajo en equipo y resolución de conflictos por medio del dialogo. Es importante recalcar que esta función hace que una escuela tenga armonía y sirva así para su función principal la cual es la de brindar educación de calidad.

La gestión de recursos es una vía para realizar una escuela más productiva. Muchos estudios internacionales demuestran que dicha autonomía en las escuelas producen estudiantes con mayor rendimiento académico y pone en relieve la flexibilidad de las escuelas para realizar su gestión de acuerdo a las necesidades de su trabajo diario logrando así desarrollos importantes en el aprendizaje de los estudiantes (Caldwell, 2005).

Dicha generación de recursos debe ser bajo un análisis estratégico que la función directiva deba realizar para así promover las gestiones pertinentes que permitan al directivo alcanzar las metas institucionales que promuevan al objetivo nacional y global el cual consiste en brindar educación de calidad a los jóvenes con miras hacia el futuro.

Metodología de investigación

Las características de esta investigación bibliográfica documental residen en la técnica Heurística (lectura) y en la Hermenéutica (interpretación) de diversas investigaciones cualitativas o cuantitativas de origen nacional e internacional siendo la mayoría de carácter educativo en los diversos ministerios de educación.

Instrumentos de investigación

Mediante un instrumento de balance documental con 10 indicadores.

Sujetos de estudio

Se consultaron 30 investigaciones entre artículos de revistas científicas y tesis doctorales las cuales en su mayoría se realizaron en el extranjero.

Proceso de intervención

Se realizó una búsqueda exhaustiva de revistas electrónicas indexadas con los temas de interés a investigar, también se utilizaron recursos electrónicos como lo son las tesis doctorales.

Conclusiones

¿Qué habilidades o gestiones estratégicas se necesitan para alcanzar los objetivos de las instituciones? ¿Qué personajes o secretarías de gobierno son los encargados de efectuar esas gestiones u operaciones de infraestructura? Estos apoyos y gestiones públicas ¿pueden aplicarse a todos los bachilleratos de la zona 038 de Ciudad Serdán? ¿Qué empresas pueden apoyar al desarrollo social de las comunidades que les brinda su fuerza de trabajo? Y sobre todo ¿Qué convenios pueden ofrecer su apoyo a la comunidad escolar?

Son muchas interrogantes que en la mayoría de las veces los directivos desconocen debido a su excesiva carga

administrativa inherente a su función y que casi siempre absorbe el 100% de su tiempo dejando poco espacio de maniobra para realizar diversas gestiones ante las autoridades competentes frenando indirectamente el desarrollo de su plantel rezagándose en comparación a las demás.

Ambos aspectos detallados anteriormente no fueron abordados en las diferentes investigaciones por lo que se considera pertinente proceder con esta indagación agregando también que no existe una investigación previa siendo así pionera en mi contexto laboral.

Fuentes de consulta

Álvarez-Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa*. México D.F.: Paidós Mexicana S.A.

Caldwell, B. (2005). *School Based Management education policy series*. París : UNESCO.

Casassus, J. (1999). *Marcos Conceptuales de la Gestión Educativa*. Santiago de Chile: UNESCO OREALC.

Centro de Estudios Educativos & SIEME & Heurística Educativa. (2013). *Estandares para la educación básica*. Experiencia de Mejora Continua en escuelas mexicanas del nivel básico, con base en estándares curriculares, de desempeño docente y gestión escolar. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 23-72.

Flores Ramos, C. P. (2015). *El liderazgo de los equipos directivos y el impacto en resultados de los aprendizajes*. Un estudio de liderazgo educativo en las VI y VII regiones de Chile (Tesis Doctoral). Universidad de Granada, España.

Gonzalez, & Salcedo. (2005). *Descripción de la práctica de los directores y directoras de las funciones de supervisión descritas en el Manual de puestos y funciones de centros educativos en centros de educación básica públicos en la ciudad de Santo Domingo*. Ciencias y Sociedad, 256-274.

Jaume, O. (1996). *Función Directiva escolar y gestión de recursos humanos*. Reforma Educativa y organización escolar , 145-154.

Koc, A., & Bastas, M. (2019). *Project Schools as a school-based management model*. International Online Journal of Education and Teaching, 923-942.

Luna Guzman, A. (2020). *Estado del Conocimiento sobre resignificación de políticas en materia de autonomía de gestión escolar en el marco de los Consejos Tecnicos Escolares*. RLEE, 195-234.

Manuel, L. D. (2004). *La función de liderazgo de la dirección escolar: una competencia transversal*. Enseñanza & Teaching: Revista Interuniversitaria de didáctica, 193-211.

Muñoz Reyes, M., Ulloa Garrido, J., Nail Kröyer, O., & Castro Hidalgo, A. (2012). *Problemas de gestión asociados al liderazgo como función directiva*. Estudios Pedagogicos, 121-129.

OREALC. (2004). *Gestión de la Educación para America Latina y el Caribe*. En O. R. UNESCO, Gestión de la Educación (pág. 140). Santiago: OREALC.

Ospina Jurado, S., Leal Ramírez, N., Leguizamon Parra, I., & Garzón, S. (2011). *La gestión educativa y su relación con la pedagogía en la cultura institucional*. Revista Logos Ciencias & Tecnología, 220-235.

Poggi, M. (2001). *La formación de directivos de instituciones educativas*. Algunos aportes para el diseño de estrategias. Buenos Aires, Argentina: IIPE / UNESCO.

Reyes Romero, V., Trejo Cázares, M. d., & Topete Barrera, C. (2017). *El Liderazgo Directivo y la gestión en el nivel medio superior del Instituto Politécnico Nacional de México: una mirada desde los estudiantes*. RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo, 8 (15).

UNESCO. (2014). *El liderazgo escolar en America Latina y el Caribe: un estado del arte en base a ocho sistemas escolares de la región*. Santiago de Chile: OREAL.



Collaborative Online International Learning: un caso de estudio entre BUAP y UMBC.

Autor (es): Mishel Monserrat Flores Valerio

mishel.flores@alumno.buap.mx

Abelardo Romero Fernández

abelardo.romero@correo.buap.mx

Laura Villanueva Méndez

laura.villanueva@correo.buap.mx

Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

La presente investigación presenta los resultados de una experiencia COIL entre las universidades BUAP y UMBC. Se desarrolló un módulo COIL que buscó poner en contacto a estudiantes de las dos instituciones con estudiantes que estaban estudiando inglés y español en cada país. Se realizó un seguimiento cualitativo a los participantes y finalmente se realizó un análisis de contenido. Los resultados muestran que COIL puede ser una opción conveniente para complementar el aprendizaje de idiomas debido a que colabora con el desarrollo de competencias interculturales que ayudan a la adquisición del idioma.

Palabras Clave

Collaborative Online International Learning (COIL)

Educación Superior

Competencias Interculturales

Educación Internacional

Justificación

El cuarto Objetivo de Desarrollo Sustentable (ODS) propuesto por las Naciones Unidas (NU) considera que una educación de calidad debe ser inclusiva, equitativa y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos. (NU, 2018). En este sentido el presente trabajo de investigación busca colaborar en la creación de una educación de calidad para la comunidad estudiantil de Complejo Regional Nororiental de la BUAP en Teziutlán al crear un espacio de aprendizaje compartido entre estudiantes de México y de Estados Unidos por medio de la metodología pedagógica COIL (por sus siglas en inglés) para promover educación internacional inclusiva.

Planteamiento del problema

¿Es COIL un medio adecuado para generar y fomentar una educación de calidad que sea inclusiva, equitativa y que promueva oportunidades de aprendizaje permanente para estudiantes de Lengua Extranjera?

Objetivo de la investigación

Indagar las percepciones que estudiantes mexicanos (BUAP) y estadounidenses (UMBC) tienen respecto a la experiencia con COIL que fue parte de sus cursos de Lengua Extranjera III y Español 301 respectivamente.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son las percepciones que estudiantes mexicanos (BUAP) y estadounidenses (UMBC) tienen respecto a la experiencia con COIL que fue parte de sus cursos de Lengua Extranjera

Fundamentación teórica

Para las NU (2018) es esencial que los estudiantes accedan a una educación superior de calidad. En este sentido las NU caracterizan a una educación superior de calidad como una que logra que los estudiantes se identifiquen como ciudadanos mundiales y que al mismo tiempo sean capaces de valorar la diversidad cultural existente en las distintas sociedades del planeta. De acuerdo con De Wit y Hunter (2015) la internacionalización es un elemento que puede apoyar en la mejora de la calidad de la educación tanto en el aspecto pedagógico como de investigación debido a que permite la colaboración entre distintas visiones de un mismo fenómeno para estudiarlo y comprenderlo.

En este escenario el Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea (COIL, por sus siglas en inglés) se presenta como una metodología que permite a estudiantes y profesores establecer relaciones de estudio

e investigación con instituciones de nivel superior geográficamente separadas, pero que pueden experimentar problemáticas similares.

Los proyectos COIL surgen en el Sistema Universitario del Estado de Nueva York (SUNY, por sus siglas en inglés) y su fundador es Jon Rubin de SUNY COIL Center (Gibbons y Laspra, 2017). Christensen, Altenreiter, y Meixner (2022) definen a COIL como una forma de aprendizaje en línea que involucra clases en dos o más países trabajando en un mismo tema conjuntamente, ya sea sincrónica o asincrónicamente. Para Restrepo Maya (2022) COIL representa una opción pertinente para dar a la educación un carácter cada vez más universal e internacional que permita a los estudiantes colaborar internacionalmente y poner práctica sus habilidades blandas, sus competencias interculturales y digitales en un ambiente interdisciplinar a muy bajos costos.

Al desarrollar un módulo COIL como complemento a una clase se debe considerar que tanto docentes y estudiantes enfrentarán desafíos que van desde contar con las herramientas tecnológicas adecuadas, adaptarse a un modelo educativo diferente, estilos de aprendizaje y enseñanza, zonas horarias, calendarios académicos e incluso a mecanismos de evaluación; sin mencionar el compromiso que los estudiantes de las distintas instituciones deben tener para trabajar en proyectos por medio de pequeños grupos (Inada, 2022). Esta investigación busca indagar las percepciones que estudiantes mexicanos (BUAP) y estadounidenses (UMBC) tuvieron respecto a la experiencia con COIL que fue parte de sus cursos de Lengua Extranjera III y Español 301 respectivamente.

Metodología de investigación

El presente estudio es de corte cualitativo con un enfoque narrativo testimonial (Martínez Miguélez, 2006). que se apoyó en una narrativa semanal que a que los participantes daban un seguimiento semanal para tener un registro de su experiencia COIL, esta narrativa semanal fue realizada por ambos grupos de estudiantes.

Se eligió abordar esta experiencia desde la perspectiva de la investigación cualitativa debido a que ésta permite analizar, comprender y a veces explicar experiencias individuales y grupales para comprender fenómenos sociales donde éstos suceden y desde las perspectivas de las personas que los experimentan (Flick, 2014).

Instrumentos de investigación

El instrumento usado para esta investigación consistió en 5 cuestionarios breves (dos o tres preguntas) que los estudiantes debían responder semanalmente. El cuestionario planteaba preguntas abiertas respecto a la experiencia que los estudiantes iban teniendo semana tras semana con sus compañeros de trabajo de la universidad compañera. El objetivo del cuestionario era monitorear el trabajo de los estudiantes y al mismo tiempo dar un seguimiento a sus opiniones, dudas y problemáticas que pudieran afrontar.

Participantes del Estudio

Los participantes fueron 28 estudiantes (16 mujeres y 12 hombres) mexicanos de la licenciatura en Estomatología que cursaban el tercer nivel de Lengua Extranjera en la BUAP (Teziutlán) y 14 estudiantes (9 mujeres y 5 hombres) de distintas licenciaturas que cursaban la asignatura de Español 301 en la UMBC.

Proceso de Intervención

Durante el periodo de primavera 2022 estudiantes de la licenciatura en estomatología que cursaban la asignatura de LE III tuvieron la oportunidad de tomar parte en un módulo COIL junto con estudiantes de UMBC, este módulo COIL tuvo una duración de 5 semanas. Para documentar la experiencia de los participantes se les solicitó realizar el llenado de una narrativa semanal donde debían responder a preguntas generales sobre sus experiencias con sus compañeros extranjeros. Las preguntas buscaban explorar la percepción de los participantes respecto a sus aprendizajes tanto lingüísticos como culturales. Finalmente, se procedió al análisis de contenido de la información recabada por medio del software para análisis de datos cualitativos Atlas ti y se crearon redes semánticas para contar con un esquema visual del contenido de la experiencia de los participantes.

Interpretación de resultados

El análisis de contenido de las narrativas semanales generó tres categorías principales sobre los aspectos más significativos para los participantes del módulo COIL BUAP-UMBC: la competencia intercultural, interacción entre estudiantes y finalmente, tecnologías y plataformas.

Competencia Intercultural

Deardorff (2006, p. 247) define a la competencia intercultural como la "habilidad para comunicarse efectiva y apropiadamente en situaciones interculturales". Durante la experiencia COIL entre BUAP y UMBC los estudiantes tuvieron que desarrollar y poner en práctica su competencia intercultural al encontrar soluciones a las limitaciones que les causaba su dominio del idioma o simplemente el nerviosismo por interactuar con una persona extranjera en el idioma que están aprendiendo. Los participantes

reportaron que experimentaron miedo por tener la oportunidad de interactuar con alguien extranjero en un idioma que sí bien está aprendiendo aun no dominan. Otro aspecto reportado por los participantes tiene que ver con la dificultad para comunicarse apropiadamente cuando se comentaba sobre aspectos culturales de México y de Estados Unidos. Sin embargo, aunque había diferencias culturales y que hasta cierto punto éstas dificultaban la comprensión también las reconocieron, las respetaron y se enforzaron por comprenderlas y comunicarse lo más apropiadamente posible.

Algunos participantes lo comentan de la siguiente manera: MXGG “Me dio mucho miedo el pensar que trataría con personas de otro país, su forma de hablar y las diferencias entre culturas”, MXHO “Pudimos resolver dudas acerca de pensamientos erróneos sobre nuestras culturas”, USMS “I learned a great deal about mexican culture, I have a much better understanding and higher respect for it.”

Interacción entre estudiantes

Los estudiantes estaban muy interesados por conocer gente de otro país y tenían incluso la expectativa de hacer amigos por medio de esta actividad. Los participantes también destacan que el apoyo mutuo entre compañeros en los grupos de trabajo representó una aportación a su experiencia de aprendizaje debido a que contaban con un apoyo para la corrección de sus errores. MXBH le menciona de la siguiente forma:

Mi compañera (de UMBC) siempre nos ayudó a mejorar en cuanto a nuestro inglés, mejoramos nuestra pronunciación y fue bastante paciente al hablarnos en inglés ya que muchas veces no entendíamos lo que ella nos trataba de decir, por ello estoy

bastante agradecida de haber formado equipo con ella; siempre trató de ayudarme y valoro mucho que lo hiciera. También para mí significó mucho conocer a alguien de otro país y establecer un lazo de amistad, ella siempre mostró confianza hacia nosotros y nos permitió conocerla más a fondo, estoy feliz de que siempre fue sincera y muy amable con nosotros.

Es importante destacar que debido al número de estudiantes inscritos en cada clase los docentes decidieron crear grupos de trabajo que contaban con dos estudiantes de BUAP y un estudiante de UMBC. De esta manera se crearon equipos con tres miembros. Tomando esto en cuenta se pudo detectar un discurso en que los estudiantes de UMBC expresaron el deseo de poder participar en este tipo de actividades, pero contando con el apoyo de un estudiante de su institución para apoyarse cuando lo requieran. USKJ lo menciona: “Me gustaría tener una persona de UMBC en mi grupo, como los estudiantes de BUAP que están emparejados, porque es bueno tener a alguien en quien confiar cuando necesitas ayuda; mis compañeros (BUAP) hicieron eso el uno por el otro”.

Tecnologías y plataformas

Un problema que se presentó de manera frecuente fue el fallo del internet que dificultó la comunicación al distorsionarla. De la misma forma los participantes mencionaron que tuvieron problemas con el uso de las plataformas usadas para llevar a cabo videollamadas. Afortunadamente, ambos grupos de estudiantes lograron superar las barreras tecnológicas con los recursos a su alcance para realizar las actividades asignadas, sin embargo, era común que la calidad del servicio de internet en México fuera una complicación constante. Algunos estudiantes lo comentan de la siguiente

forma. USPO “Mis compañeros (de México) no tienen buena conexión, y es muy difícil para continuar una conversación con ellos. Para solucionarlo nosotros usamos un groupchat y hemos hablado más usando Whatsapp”, USMS “La reunión en línea fue levemente preocupante. Durante las salas de reuniones la conexión no fue buena para ninguno de mis compañeros, pero aun así pude hacer algunas preguntas y aprender un poco sobre ellos en el chat” y MXMD “Al inicio no sabíamos cómo grabar la sesión, pero después cambiamos de organizador de sesión y ya logramos grabar y también se nos presentaron leves fallas de conexión en el audio”.

Conclusiones

La experiencia COIL que de la que fueron parte estudiantes de BUAP y UMBC representó una oportunidad para poner en práctica su competencia intercultural debido a que les permitió comunicarse con alguien de una cultura distinta en un idioma que están aprendiendo y a pesar del “miedo” o nerviosismo que pudieron experimentar los participantes lograron comunicarse a pesar de los choques culturales o los conocimientos erróneos que pudieron tener sobre el otro país.

Otro aspecto destacado tiene que ver con que se pudo encontrar un discurso en el que los participantes refieren que su experiencia COIL fue muy significativa para ellos debido a que les permitió establecer relaciones de amistad con personas con las que no podrían haber conocido de otra forma. Además, los participantes destacan que sus compañeros siempre hicieron todo lo posible por apoyarlos para que pudieran mejorar su aprendizaje del idioma. Finalmente, es importante destacar que el aspecto relacionado a la tecnología puede ser una problemática común cuando se desarrollan

módulos COIL y existen actividades que requieren de una conexión sincrónica. Sin embargo, es importante que los estudiantes lograron llegar a soluciones para realizar las actividades solicitadas al hacer uso de distintas plataformas. Finalmente, se puede concluir que los participantes refirieron haber tenido una percepción positiva sobre la experiencia COIL.

Además, expresaron el deseo de volver a repetir la experiencia COIL debido a que representó una oportunidad para poner en práctica y mejorar sus competencias lingüísticas (adquisición de vocabulario, pronunciación y fluidez al hablar en el otro idioma), y al mismo tiempo desarrollaron una competencia intercultural (aprendizajes culturales y la habilidad de comunicarse lo más efectivamente posible con otra cultura en otro idioma) que complementó sus experiencias de aprendizaje del idioma.

En este escenario la implementación de la metodología COIL puede ser un excelente complemento para internacionalizar a la educación debido a que permite el trabajo colaborativo a bajos costos y genera espacios significativos para que los estudiantes y profesores cuenten con un perfil internacional.

Fuentes de consulta

Christensen, J., Altenreiter, M., & Meixner, K. (2022). *Remote Is Not so Far Away: A Self-Reflective Case of Internationalisation Using Collaborative Online International Learning in Social Work Education*. Bridges / Tiltai, 89(2), 1–17.

Deardorff, D. K. (2006). *Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization*. Journal of Studies in International Education, 10(3), 241–266. doi:10.1177/1028315306287002

DeWit, H., Hunter, F., Egron-Polak, E., & Howard, L. (Eds). (2015). *Internationalisation of higher education: A study for the European parliament*. [http:// www. europ arl. europa. eu/ RegDa ta/ etudes/ STUD/ 2015/ 540370/ IPOL_ STU\(2015\) 540370_ EN](http://www.europarl.europa.eu/RegData/etudes/STUD/2015/540370/IPOL_STU(2015)540370_EN).

Flick, U. (2014). *La gestión de la calidad en la investigación cualitativa*. Madrid: Morata.

Gibbons y Laspra.(2017). *Aprendizaje colaborativo online y la internacionalización de la docencia: qué es y cómo usar el método COIL*.

Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., & van Tartwijk, J. (2023). *The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education*. International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20(1), 1–21. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3>

Inada, Y. (2022). *Collaborative Online International Learning Classes to Enhance Co-Creation in Canada and Japan*. Journal of Education and Learning, 11(4), 15–30.

Martínez Miguélez, M. (2006). *Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa*. México: Trillas.

Restrepo Maya, N. (2022). *Proyecto COIL, UNIMINUTO (Colombia) y UNICACH (México) interculturalidad mediada por pantallas*. (Spanish). Chasqui (13901079), 151, 127–139.



Competencias de investigación en el marco de la profesionalización docente: Diseño y validación de instrumentos para medir el autoconcepto de estudiantes.

Autor (es): Sully Jacqueline Gutiérrez Lagunas
Carlos Tomás Santos Blanco
Rosa María Cruz Avendaño
014423635@ulsaoaxaca.edu.mx
Nivel educativo: Licenciatura en educación
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de investigación inscrita: Competencias para la investigación



Resumen

El presente trabajo refleja las habilidades y competencias investigativas adquiridas por los autores durante su formación profesional en la Universidad La Salle Oaxaca (ULSA) en la materia de Investigación Cuantitativa aplicada a la educación. Dentro de la realidad educativa de Oaxaca y más en el contexto de la pandemia, la tasa de deserción escolar en la educación media superior ha aumentado al 10.1% (INEGI, 2022), problemática que algunas asociaciones como el Instituto de Integración y Asesoría Comunitaria (IIAC), buscan atender por medio de una atención integral a estudiantes en riesgo.

Esta investigación tuvo como propósito diseñar y validar un instrumento cuantitativo mediante una escala como ejercicio para que futuros profesionales de la educación transfirieran sus conocimientos en investigación para diagnosticar el

autoconcepto de los estudiantes de la ULSA Oaxaca y coadyuvar en la deserción escolar que presenta este centro de aprendizaje. Los resultados revelan que el instrumento propuesto cumple con los estándares de validez ($\text{Alpha de Cronbach} = 0.961$) y se confirma que la deserción no sólo se genera por el mal rendimiento académico del estudiante, sino por diversos factores que lo impactan directamente, siendo el autoconcepto un elemento muy importante.

Palabras clave

Investigación
Competencias investigativas
Metodología cuantitativa
Autoconcepto

Justificación

La investigación es una herramienta importante para los profesionales de la

educación, ya que les permite comprender y predecir las realidades educativas. Es por ello, que durante su formación deben adquirir conocimientos sobre las formas y metodologías para llevar a cabo dicho proceso, lo que les permitirá identificar problemáticas concretas en el aula y mejorar la práctica educativa en general.

El presente trabajo busca aportar a uno de los Objetivos del Desarrollo Sostenible (ODS) establecidos por las Naciones Unidas (NU), concretamente al cuarto que promueve una educación de calidad, específicamente a lo que referente a “asegurar que todas las niñas y niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos” y “asegurar el acceso igualitario de todos a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (Objetivo 4.1 y 4.3, ONU, 2022), objetivos que busca el IIAC.

Como se observa, para apoyar este tipo de procesos es fundamental que el docente posea y acreciente sus competencias investigativas, las cuales incluyen “una integración compleja de dimensiones cognitivas, procedimentales, actitudinales y habilidades metacognitivas que permiten al alumnado la preparación para el ejercicio en el campo profesional” (Estrada como se cita en Paz & Estrada, 2020 p. 2).

Planteamiento del problema

Como se observa, la formación de este tipo de competencias implica desarrollar una serie de “conocimientos actualizados y habilidades de naturaleza multidisciplinar para el diseño y emprendimiento de programas y proyectos de investigación” (Guamán, Herrera & Espinoza, 2020 p. 88).

De ahí que sea crucial que desde el ámbito educativo se fomenten y estimulen las habilidades investigativas de los estudiantes mediante diversas actividades.

Esto se debe a que en el campo profesional y laboral se requiere de la capacidad para identificar problemas prácticos y traducirlos mediante el análisis y planteamiento de preguntas de investigación, buscar la mejora continua y, por último, evaluar, interpretar y reflexionar sobre los resultados de otras investigaciones (Paz & Estrada, 2020, p. 2).

En ese sentido, es evidente que el docente no solamente realiza investigación para conocer, sino también para actuar en su realidad, mediante procesos de investigación-acción, para lo cual debe poseer competencias para el diseño y validación de instrumentos, a través de los cuales, pueda diagnosticar problemas educativos y así proponer mejoras.

Objetivo general

Evidenciar la aplicación de conocimientos y competencias para el diseño y validación de un instrumento cuantitativo para el diagnóstico del autoconcepto en estudiantes de bachillerato.

Objetivos específicos

Los objetivos específicos son: analizar los factores que inciden en la deserción escolar y que se relacionan con los contenidos del Programa de Formación Integral (PFI); diseñar y evaluar ítems con base en la literatura y otros instrumentos validados y aplicados en estudiantes con perfil similar; y aplicar los procesos estadísticos de validación y confiabilidad con base en los datos obtenidos de una muestra de estudiantes de bachillerato.

Preguntas de investigación

¿Qué competencias debe poseer el profesional de la educación para diseñar instrumentos de medición que puedan ser aplicados para atender necesidades educativas específicas como el riesgo de deserción escolar?, ¿Qué procesos son esenciales en el diseño de instrumentación cuantitativa? Y ¿Cuál fue el resultado de la integración de los conocimientos y habilidades por parte de los autores?

Fundamentación teórica

Un factor importante que se debe considerar y que tiene una implicación en la permanencia y deserción escolar es el “autoconcepto”, que consiste en lo que cada uno piensa de sí mismo y va formando por medio de experiencias a lo largo de su vida, que pueden llegar a afectar su aprendizaje. García y Musitu lo definen como “un constructo que representa la concepción que uno tiene de sí mismo como ser físico, social y espiritual” (como se cita en Gargallo, et al., 2012, p. 2).

Este autoconcepto puede variar dependiendo de aquellas áreas en las que un ser humano se desempeña. Por ejemplo, en lo académico refiere a las ideas de uno mismo respecto a las habilidades de estudio; en lo social, a las capacidades para interactuar con los demás; en lo emocional, a la forma de actuar y responder ante las situaciones que se presentan y, en lo físico a las características corporales y habilidades motrices.

Metodología de investigación

Para realizar el instrumento que tiene como objetivo medir el autoconcepto se realizó una investigación cualitativa-documental, en la cual se revisaron tres instrumentos que sirvieron de guía para la estructuración:

(a) Análisis Psicométrico Confirmatorio de la Media Multidimensional de la Prueba de Autoconcepto Forma 5 (Mella y Bravo, 2011), que analiza la percepción que el sujeto tiene del desempeño de su rol como estudiante y/o trabajador, en las relaciones sociales, estado emocional, en el medio familiar y su condición física.

(b) Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias (Schmidt et al., 2008) parte de un estudio psicométrico que recupera la escala de autoconcepto Infante - juvenil, creado por Piers y Harris.

(c) Presentación de instrumento de evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria (Carrera- Fernández et al., 2007), que recupera la Escala de Satisfacción Corporal de Gismero para medir la aceptación que una persona tiene de su cuerpo, por medio de una escala Likert.

De igual forma, para el diseño del instrumento se revisaron los contenidos de talleres del PFI del Centro de Aprendizaje.

Instrumentos de investigación

Gracias a la revisión de este estado del arte sobre instrumentos existentes, se diseñó una primera versión del cuestionario que consistió en un total de 86 ítems y tras tres revisiones del equipo de investigación, el instrumento final contempló 74 ítems, considerando cinco dimensiones, las cuales se alinearon a los contenidos del PFI: Género y sexualidad (14 ítems), Proyecto de vida (12 ítems), Asesorías (10 ítems), Estrategias de aprendizaje (20 ítems), Inteligencias de aprendizaje (14 ítems), quedando así listo el instrumento para

Sujetos de estudio

El cuestionario fue aplicado a estudiantes del Bachillerato de la Universidad La Salle Oaxaca (02-2022). La muestra total fue de 178 participantes, cuya edad oscilaba de 14 a 17 años. El porcentaje con mayores respuestas fue el género femenino con un 52.2% y el género masculino con un 47.8%.

Proceso de análisis de confiabilidad y reducción de dimensiones

Tras tener la versión del instrumento final se solicitó el apoyo del Bachillerato de la ULSA Oaxaca para su piloteo, pues la edad coincide con los usuarios del PFI del centro de aprendizaje. La prueba piloto se aplicó mediante la plataforma de Google Forms durante la semana del 12 al 16 de noviembre de 2022. Posteriormente, se realizaron los análisis estadísticos para la validación del instrumento.

Prueba de Alfa de Cronbach

Se realizó la prueba de fiabilidad, la cual arrojó que el Coeficiente de Alfa de Cronbach fue de 0.961, de esa manera se puede identificar un coeficiente mayor a .900, por lo que se observa que el instrumento cuenta con una excelente confiabilidad.

Con base a la matriz de componente rotado obtenida dentro del análisis factorial se obtuvieron seis dimensiones a partir de las correlaciones de los ítems: Autorreconocimiento de las capacidades y habilidades (19 ítems), Visión del futuro (16 ítems), Motivación en el entorno de aprendizaje (9 ítems), Violencia, inclusión y diversidad de género (14 ítems), Obstáculos de aprendizaje (4 ítems) y Educación sexual (3 ítems).

Una vez definidas las dimensiones con base en la teoría, se eliminaron 9 ítems para llegar a la versión final del instrumento (65 ítems). Como último paso en el proceso de validación se obtuvo el Coeficiente Alfa de Cronbach (0.955) para la versión final de la escala y que lo ubica con un nivel excelente de fiabilidad.

Interpretación de resultados

Los resultados de las pruebas de validez y confiabilidad descritos constituyen la evidencia de que es posible construir un instrumento a partir de la necesidad de investigar una problemática socio-educativa con base en la identificación de variables latentes que puedan incidir en dicho fenómeno. El instrumento que se obtuvo del proceso de diseño y validación sirve así para establecer un diagnóstico fiable de los niveles de autoconcepto de jóvenes estudiantes y así diseñar estrategias de intervención pertinentes para una permanencia escolar a corto y a largo plazo.

Conclusiones

Como se observa, las competencias investigativas implican la integración compleja de dimensiones cognitivas, procedimentales, actitudinales y habilidades metacognitivas que todo universitario debe desarrollar para su ejercicio en el campo profesional. Aunado a esto, se concluye

Tabla 1. Análisis factorial

Medida Kaiser – Meyer – Olkin de adecuación de muestreo	.844
Prueba de esfericidad de Bartlett	Aprox. Chi – cuadrado 6910.163
	gl 27001
	Sig. .000

Después del análisis, la medida Kaiser-Meyer-Olkin fue de .844. No obstante, la prueba de esfericidad de Bartlett arroja un nivel de significación de (.000) que es menor a 0.005, lo cual es un valor significativo.

que es posible diseñar un instrumento altamente confiable, siempre y cuando se sigan las metodologías cuantitativas y cualitativas para su validación, lo cual forma parte de las competencias contempladas en el currículo de la licenciatura en educación de la Universidad La Salle Oaxaca.

Fuentes de consulta

Carrera-Fernández, M., Lameiras-Fernández, M., Foltz, M., Núñez-Mangana, A. & Rodríguez-Castro, Y. (2007). *Evaluación de un programa de educación sexual con estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria*. International Journal of Clinical and Health Psychology, 7(3), pp. 739-751. <https://bit.ly/3MaDwsM>

Gargallo, B., García, E., y Sahuquillo Mateo, P. (2012). *Autoconcepto en estudiantes universitarios excelentes y en estudios medios*. Revista Iberoamericana de Educación, 60 (1), pp. 01 – 13. <https://bit.ly/3Chn6Kx>

Guamán, V. J., Herrera, L., & Espinoza, E. E. (2020). *Las competencias investigativas como imperativo para la formación de conocimientos en la universidad actual*. Revista Conrado, 16(72), 83-88.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía. INEGI. (2022). *Tasa de abandono escolar por entidad federativa según nivel educativo*, ciclos escolares seleccionados de 2000/2001 a 2021/2022. <http://bitly.ws/FZuP>

Mella, E. & Bravo, P. (2011). *Análisis Psicométrico Confirmatorio de la Medida Multidimensional del Test de Autoconcepto Forma 5 en Español (AF5)*. Universidad Católica de Temuco, Chile. <https://bit.ly/3yLYPSu>

Naciones Unidas. NU (6demayo,2023). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y*

promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. <https://bit.ly/2N6Qmx0>

Paz, C., & Estrada, L. (2020). *Condiciones pedagógicas y desafíos para el desarrollo de competencias investigativas*. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 24, pp. 1-17. <https://doi.org/10.24320/redie.2022.24.e09.3937>

Schmidt, V., Messoulam, N. & Molina, F. (2008). *Autoconcepto académico en adolescentes de escuelas medias: presentación de un instrumento para su evaluación*. Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación, 1(25), pp. 81-106. <https://bit.ly/3SIJ3cs>

Análisis del desarrollo profesional continuo de una muestra de docentes del estado de Oaxaca.



Autor (es): Díaz Reyes Andrés Francisco
014430191@ulsaoaxaca.edu.mx
Gil Bribiesca Elizabeth de Jesús
014408144@ulsaoaxaca.edu.mx
Zavala Silva José Rogelio
014293028@ulsaoaxaca.edu.mx
Rosa María Cruz Avendaño
000001257@ulsaoaxaca.edu.mx
Nivel educativo: Posgrado
Institución: La Salle Oaxaca
Línea de Investigación inscrita: Competencias Docentes



Resumen

Este trabajo tuvo como propósito explorar diferentes tipos de actividades que un grupo de profesores realizan como parte de su profesionalización en el ejercicio docente utilizando un instrumento de recolección de datos denominado Cuestionario de Desarrollo Profesional Continuo del Docente (CDP), el cual consiste en tres dimensiones: actividades innovadoras, reflexivas y colaborativas, sumando un total de 19 ítems. Para esto se obtuvo una muestra de docentes ($n=30$) del estado de Oaxaca; con base en una técnica de muestreo de tipo no probabilístico.

Los resultados que se obtuvieron con base en pruebas estadísticas que lograron ubicar diferencias estadísticamente significativas entre los docentes por grupos de género, edad y años de experiencia en tres ítems del cuestionario.

Palabras clave

Competencias docentes
Desarrollo profesional
Métodos cuantitativos

Justificación

En el contexto educativo actual, es necesario conocer las situaciones que modifican o influyen en los docentes desde educación básica hasta nivel universitario. El conocer dichas situaciones o preferencias nos permitirá asegurar que todas las niñas y todos los niños tengan acceso a servicios educativos de calidad, a fin de que estén preparados para la enseñanza posterior. Así como, aumentar considerablemente la oferta y/o demanda de docentes calificados, tomando en cuenta la mejora en la formación de docentes, como se establece en la agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible que plantea las Naciones Unidas (2018).

Planteamiento del problema

La calidad educativa, desde el nivel básico hasta el superior, es una exigencia actual de la sociedad en su conjunto. Para que este objetivo pueda cumplirse, se requiere del trabajo coordinado de los diversos actores educativos, tales como alumnos, docentes, padres de familia, autoridades y comunidad en general, siendo el docente y el alumno quienes mantienen una relación de mayor interacción y cercanía. En cuanto al docente respecta, éste es catalogado como una variable determinante en el cumplimiento de esa anhelada calidad educativa que tanto se pide desde diferentes organismos internacionales.

Por otra parte, la formación docente ha sido objeto de investigación en las últimas décadas por múltiples razones. Tomando en cuenta a la escuela como una institución que genera y/o modifica el conocimiento mientras que el alumno es aquel que se identifica como receptor de éste. De acuerdo con lo establecido anteriormente surgen las siguientes preguntas de investigación:

¿Cuál es la importancia de conocer el estado de la formación docente continua a través de una serie de acciones que realizan los profesores?

Objetivo general

Obtener un panorama que indique el estado de la formación continua del docente a través de un instrumento que mida la frecuencia de las acciones que realizan los docentes. ¿Cuál es el estado de los niveles de creencia sobre sí mismos que tienen los docentes sobre sus competencias?

Objetivos específicos

1.- A través de una muestra, obtener datos acerca de los docentes que permitan entender el tipo de acciones que

predominan en su formación profesional continua. Seleccionar un instrumento que valide el desarrollo continuo del docente.

2.- Realizar análisis estadísticos inferenciales que permitan ubicar diferencias entre grupos de docentes al interior de la muestra.

¿Cuál es el proceso para conocer los niveles de creencia de los docentes a través de una metodología cuantitativa?

¿A partir de qué características se ubican las diferencias entre estos niveles de creencia de los docentes?

Fundamentación teórica

De acuerdo con lo que mencionan Sosa y Manrique (2017) las creencias son componentes del conocimiento que se basan principalmente en los sentimientos, así como en las experiencias dándole así un sentido afectivo y evaluativo, mismas que suelen manifestarse en opiniones, actitudes o acciones.

En cuanto a creencias conductivistas respecta, Leiva menciona en 2005 que, Watson, el padre del conductismo, define a este tipo de enseñanza formada en la investigación de las situaciones de aprendizaje en animales para poder inferirlas a la conducta humana. Es decir, el alumno es un individuo pasivo, solamente permite la entrada de información en donde no permite por ningún motivo la introspección y los métodos subjetivistas pues Hardy y Jackson (1998) citado en Leiva (2005) menciona que no tiene sentido el discutir de algo que nadie puede ver, por lo tanto, no lo puede analizar.

Por otro lado, en cuanto a creencias constructivistas Ortiz (2015) refiere que se enfoca en una interacción directa entre el

docente y el estudiante, en donde se da un intercambio de saberes de tal forma que se pueda obtener un resultado productivo para ambos y consecuentemente logren obtener un aprendizaje significativo.

Metodología de investigación

El caso se aborda a través de una metodología de corte cuantitativo de diseño no experimental cuyo alcance es descriptivo exploratorio y de tipo transversal. La técnica de muestreo utilizada fue de tipo no probabilística por conveniencia.

Instrumentos aplicados

Se operacionalizó un cuestionario de desarrollo profesional continuo del docente (CDP) que proviene de una adaptación realizada por Arancibia en 2020 del cuestionario que plantea Siebrich de Vries (2013) el cual es dividido en 3 partes; 1.- Actividades innovadoras, 2.- Actividades reflexivas y 3.- Actividades colaborativas. Para tomar en cuenta las necesidades de nuestro contexto se hizo una adecuación disminuyendo el número de planteamientos traduciéndolos al español y adaptándolos al contexto demográfico de escuelas privadas y públicas en el estado de Oaxaca, terminando con un total de 19 ítems para medir las creencias y actitudes con respecto a la enseñanza y preguntas sociodemográficas del ámbito profesional para poder hacer una estratificación válida. Los reactivos se adaptaron al cuestionario para utilizar una escala Likert de cuatro alternativas (1: nunca, 2: casi nunca, 3: regularmente, 4: a menudo) Y posteriormente, para esta encuesta se elige un nivel de significación de 5% ($\alpha=0.05$) equivalente al 95% de confianza.

Proceso de recolección y análisis

Para poder llevar a cabo la aplicación del instrumento de recolección de datos, se consideró pertinente la elaboración y

aplicación de una encuesta; para ello se hizo uso de formularios de Google. La encuesta se elaboró el día 30 de noviembre de 2022, estando disponible en la plataforma para responderla desde ese día y cerrándose el 03 de diciembre. El formulario o encuesta fue enviado a 40 docentes, tanto de nivel básico como superior, obteniendo respuesta de 30 ellos, es decir, se obtuvieron datos del 75% del público al que fue dirigido el instrumento.

Una vez recolectados los datos, fueron procesados para su análisis posterior utilizando un programa de análisis estadístico (SPSS Statistics), de igual manera se llevaron a cabo análisis de tipo descriptivo para los datos demográficos y análisis descriptivos e inferenciales para los datos de la escala del desarrollo profesional continuo de los docentes.

Resultados

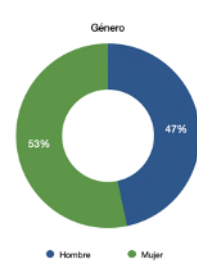
En este apartado se describen los resultados obtenidos a través de la recolección y análisis de datos obtenidos con la aplicación de una encuesta para conocer el Desarrollo Profesional Continuo del Docente (CDP en inglés), el cual fue aplicado a docentes tanto de escuelas públicas como privadas del estado de Oaxaca.

Los análisis realizados con base en los datos demográficos muestran proporciones relativamente cercanas de hombres y mujeres, 45.2% hombres y 51.6% mujeres.

En cuanto a los años de experiencia

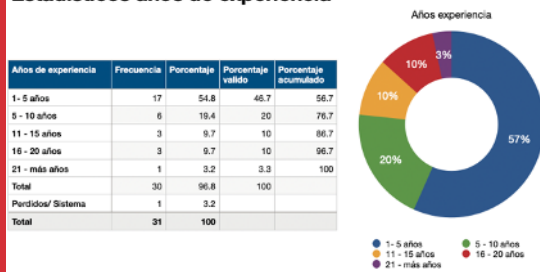
Estadísticos Género

Género	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Hombre	14	45.2	45.7	45.7
Mujer	16	51.6	53.3	100
Total	30	96.8		
Perdidos / sistema	1	3.2		
Total	31	100		



reportados, el 54.8% de los encuestados tiene de 1 a 5 años de experiencia, el 19.4% entre 5 a 10 años, el 9.7% entre 11 a 15 años y entre 16 a 20 años, el 3.2% de 21 años en adelante.

Estadísticos años de experiencia



Una vez obtenidos los análisis demográficos, se realizaron análisis de todos los ítems del instrumento de los cuales sobresalen tres diferencias entre grupos al interior de la muestra de docentes.

Ante la afirmación Utilizo los materiales didácticos de mis compañeros en clases, se observaron diferencias entre las medias del grupo de 15 años o menos de experiencia ($x= 3.06$, $DE= .74$) y sus contrapartes 16 años o más ($x= 2$, $DE= .63$). A partir de un análisis de tipo no paramétrico se concluye que esta diferencia es estadísticamente significativa ($U=16$, $p=0.013$) siendo los docentes de mayor experiencia los que más frecuentemente realizan la actividad.

Por otro lado, respecto al reactivo Comparto nuevas ideas de enseñanza con mis compañeros, se observaron diferencias entre las medias del grupo de hombres ($x= 3.79$, $DE= 0.57$) y sus contrapartes mujeres ($x= 3.06$, $DE= 0.92$). A partir del análisis realizado se concluye que la diferencia observada con base en el género de los docentes es estadísticamente significativa ($U=48.5$, $p= 0.007$). Esto significa que los docentes varones realizan esta actividad con

más frecuencia. Para este mismo reactivo pero estableciendo la comparación entre grupos de edad de los docentes se infiere que los docentes de 30 años o menos de edad ($x=3.42$, $DE=0.64$) comparten sus ideas de enseñanza de manera más frecuente que los de mayor edad ($x=3.38$, $DE=1.02$). Esta diferencia queda demostrada al 95% de confianza ($U=16$, $p=0.019$).

Conclusiones breves

Al momento de iniciar la práctica profesional los docentes mantienen una idea o creencia de cómo debe ser la enseñanza y como practicarla, misma que se va reforzando con el paso del tiempo pero que a su vez llega a ser un proceso difícil y que puede cambiar dentro períodos extensos y/o incluso en periodos cortos en cuanto al tiempo.

De acuerdo con los resultados mostrados, el trabajo colaborativo suele ser uno de los factores determinantes para favorecer la reflexión sobre las propias creencias e ideas que se tienen en cuanto a la enseñanza, debido a que se considera como un espacio mediante el cual existen condiciones necesarias y posibilidades para generar cambios en la cátedra, así mismo, es necesario capacitar a los docentes en diferentes metodologías que les permitan realizar el cuestionamiento de sus ideas y creencias para que posteriormente puedan llevar a cabo dicho cambio de creencias y actitudes en su práctica.

Fuentes de consulta

Arancibia, M., Cabero, J., Martín, V. (2020). *Análisis factorial de una escala de creencias sobre la enseñanza y su relación con características personales y profesionales de docentes de Educación Superior*. Revista ESPACIOS, 41 (2), pp. 25-31. <https://hdl.handle.net/11441/93509>

De Vries, S., de Grift, V., Wim J.C.M. & Jansen E. (2014). *How teacher's beliefs about learning and teaching relate to their continuing professional development*. Teachers and Teaching. Theory and Practice, 20 (3), pp. 338-357. <https://doi.org/10.1080/13540602.2013.848521>

Leiva, C. (2005). *Conductismo, cognitivismo y aprendizaje*. Revista Tecnología en Marcha, 18 (1), pp. 66-73.

Naciones Unidas. (2018). *La Agenda 2030 y los objetivos de desarrollo sostenible: una oportunidad para América Latina y el Caribe*. Santiago. ISBN: 978-92-1-058643-6 (versión PDF)

Ortiz, D. (2015). *El constructivismo como teoría y método de enseñanza*. Sophia, colección de filosofía de la educación, 19, pp. 93-110. DOI: 10.17163/soph.n19.2015.04.

Rodríguez, J. & Solís, C. (2017). *Creencias docentes: lo que se hace en el aula es consecuencia de lo que se piensa*. Propósitos y Representaciones, 5 (1), pp. 7-2. <https://doi.org/10.20511/pyr2017.v5n1.155>



Taller de formación para profesores de educación secundaria en temas de diversidad sexual.

Autor (es): Nora Gómez Mora
 Correo electrónico: a1015491@ulsapuebla.mx
 Isabel Muñiz Montero
 Nivel educativo: Maestría en Desarrollo Humano
 Institución: Universidad La Salle Puebla
 Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

El presente trabajo consta de una investigación sobre la diversidad sexual, pero con énfasis en la educación. Si bien en las escuelas ya se habla de sexualidad desde la educación primaria poco se conoce sobre orientación de género, identidad o incluso la población en general desconoce que significan las siglas LGBTTTIQ+. Para ello se realiza este trabajo con investigación bibliográfica, entrevistas, trabajo de campo, para recabar la información necesaria y así poder elaborar un taller informativo sobre diversidad sexual para los profesores de Secundaria, que los ayude a empatizar y así tengan las herramientas necesarias para no sentirse tan alejados de la realidad que viven muchos niños y jóvenes hoy en día. El objetivo es coadyuvar a través de la presente investigación en el establecimiento de los objetivos del desarrollo sostenible desde el objetivo 3, salud y bienestar.

Palabras Clave

Diversidad sexual
 Información
 Profesores

Justificación

La discriminación y desconfianza hacia la diversidad sexual debe ser respetada por lo difícil que es hablar, recibir y expresar amor, así como placer sexual.

Según el Instituto Nacional de Estadística y Geografía INEGI, se calcula que del 10 al 15% de la población en México es homosexual o bisexual. Según las Naciones Unidas (ONU), un 1,7% de los recién nacidos son intersexuales.

La diversidad de la sexualidad no siempre ha sido reconocida como legítima, particularmente, las leyes que rigen en México, no hacían mención de ella, hasta que, en 1999 se incorporó al Código Penal y Civil del D. F. y posteriormente, en 2011, la preferencia sexual fue incorporada a la Carta Magna, en su artículo 1o., párrafo 5o.: "Queda prohibida toda discriminación motivada por origen étnico o nacional, el género, la edad, las discapacidades, la condición social, las condiciones de salud, la religión, las opiniones, las preferencias sexuales, el estado civil, o cualquier otra que atente contra la dignidad humana y

tenga por objeto anular o menoscabar los derechos y libertades de las personas” (CNDH México, defendemos al pueblo, 2023).

También hay un consenso emergente de que las personas (travestis, transexuales y transgénero), que anteriormente eran agrupados como parte de la población homosexual, tampoco padecen un trastorno, sin embargo, la Organización Mundial de la Salud, que, en 2018, la excluyó del rubro de “trastornos de personalidad y el comportamiento”, la seguirá considerando en la lista “condiciones relativas a la salud sexual” bajo el nombre de “incongruencia de género”.

Planteamiento del problema

La Declaración Universal de los Derechos Humanos establece la igualdad de derechos entre los seres humanos, sin importar raza color sexo, idioma o cualquier otra condición; lo cual ha sido retomado por gran parte de las naciones y en particular por México.

Asimismo, la Organización de Estados Americanos reafirma el principio de no discriminación, que exige que los derechos humanos se apliquen por igual a todas las personas, independientemente de su orientación sexual o identidad de género y ha llamado a todos los Estados y mecanismos internacionales relevantes de derechos humanos a que se comprometan con la promoción y protección de los derechos humanos de todas las personas, independientemente de su orientación sexual e identidad de género.

El eje de inclusión de la Nueva Escuela Mexicana en su plan de estudios 2022 prioriza la dignidad humana como valores fundamentales, inclusión con respeto y tolerancia y en cuanto al eje de igualdad de género marca una tendencia en

transformar estereotipos y roles de género en la escuela, que no hay tareas asignadas para niños y niñas, creara nuevas lógicas de relación sin discriminación sin desigualdad y sin exclusión, crear condiciones de cambio que permitan avanzar en la construcción de igualdad de género como condición para que el conocimiento sea significativo.

De tal forma que la pregunta que guiará esta investigación será:

¿Cómo explicar la diversidad sexual a los profesores de secundaria?

Objetivo general

Proporcionar material didáctico que los alumnos puedan moldear y manipular con facilidad y eficacia.

Objetivos específicos

- 1.- Concientizar a los profesores sobre la importancia de estar informados sobre los avances en cuanto al tema de la diversidad sexual.
- 2.- Diseñar una campaña de difusión acerca del taller.
- 3.- Generar empatía en los maestros hacia los alumnos que al formar su identidad suelen ser discriminados por expresar su diversidad sexual.

Fundamentación teórica

1.- “Diversidad sexual: es el concepto a través del cual se busca reconocer que la sexualidad tiene múltiples expresiones; ha ganado popularidad como manera de simplificar la sigla LGBT, que con el paso de los años se ha ampliado cada vez más; así mismo, algunos consideran que a través de esta categoría se rompe la dicotomía entre la sexualidad hegemónica y las sexualidades periféricas” (Fraco- Morales, 2016)

2.- El sexo es el género que se les asigna a las personas al momento de nacer en está determinado por sus genitales sexuales.

3.- "Orientación sexual: la capacidad de una persona para sentir una atracción sexual profunda y emocional hacia otra y tener relaciones sexuales con individuos de un género diferente, del mismo género o de más de un género." (Salas Guzmán, 2016)

4.- "La identidad de género es la vivencia personal del cuerpo, es como cada persona se percibe en el mundo, puede sentirse mujer, hombre o algo más." (Gobierno de México, 2016).

Metodología

La presente investigación es un estudio empírico en el cual se utilizará una metodología cualitativa.

La mayor parte de la información incluida en la investigación se obtendrá en el trabajo de campo, el cual se realizará en los meses de junio y julio del año 2023 en Puebla, Puebla. Las técnicas que se utilizarán para recaudar la información serán las técnicas de observación, observación participante y entrevistas.

Instrumentos de investigación

Se aplicarán 20 entrevistas informales de las cuales 2 se aplicarán a periodistas, 2 a activistas del tema, 10 a personas que pertenezcan a la institución y que ocupen diferentes puestos dentro de la misma, 3 personas que expresen diversidad sexual dentro de la institución, 3 a expertos en el tema. Los sujetos de estudio que se incluirán en esta investigación son 10 hombres y 10 mujeres mayores de 18 años. Todos ellos con un grado de estudio de licenciatura a excepción del personal de intendencia solo algunos tienen un grado de estudios, pero todos inmersos en el área de la educación.

Respecto a las técnicas de investigación, se aplicarán entrevistas, 10 sesiones de observación en la institución con una guía de observación que se centrarán en sus protocolos sobre la diversidad sexual, cuáles son los tratos hacia los alumnos que evidencian su sexualidad, la capacidad del personal de la institución para tratar asuntos relacionados al tema de la sexualidad, cuáles son los casos que sobre salen en diversidad sexual en la institución, como se ve la evidencia física de dicha situación.

Sujeto de estudio

Son profesores de la Escuela Secundaria Federal de diferentes edades de los 25 años a los 60 años aproximadamente con un grado de licenciatura y algunos con maestría, serán tanto hombres como mujeres, el maestro debe ser capaz de expresar y sentir ternura, estar siempre abierto y sensible a las vivencias afectivas de los alumnos; transmitir en la experiencia de enseñar el goce del conocimiento.

En este trabajo se espera que a través de un taller informativo los profesores comprendan sobre diversidad sexual ya que es un tema complejo donde los actores de la educación deben realizar un ejercicio de conciencia e involucrase, por medio de este taller los docentes pueden aclarar dudas y encontrar respuestas al actuar de muchos de sus estudiantes.

Proceso de intervención

Este trabajo se encuentra en proceso, todavía no hay resultados concluyentes pero se espera lograr que los profesores realmente desarrollen una conciencia favorable hacia el tema de la sexualidad ya que con el paso de los años ha dejado de ser un tabú y ahora es una prioridad en el sistema de educación básica en nuestro país, no solo una necesidad más bien una prioridad, los docentes con

vocación muestran una preocupación por comprender a los adolescentes con los que conviven día a día y entonces buscar soluciones juntos.

Muchas veces suena fácil decir las cosas, pero el poner en acción y en hechos las palabras son complicado para ello se busca que a través de este taller se vean enfocados los esfuerzos de todos los actores involucrados y como resultado se genere una empatía que beneficie a todos, pero sobre todo a los alumnos.

Al realizar este trabajo se pretende que los profesores realmente desarrollen una conciencia favorable hacia el tema de la sexualidad ya que con el paso de los años ha dejado de ser un tabú y ahora es una prioridad en el sistema de educación básica en nuestro país, no solo una necesidad más bien una prioridad, los docentes con vocación muestran una preocupación por comprender a los adolescentes con los que conviven día a día y entonces buscar soluciones juntos.

Fuentes de consulta

Ballester-Arnal, R. (2020). *Diversidad sexual: La triste historia de una feliz realidad*. Información Psicológica , 2-19.

CNDH. (25 de Junio de 2022). *Sitio web de la CNDH*. Obtenido de <https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-mundial-de-la-diversidad-sexual#:~:text=La%20diversidad%20sexual%20hace%20referencia,en%20cada%20cultura%20y%20persona>.

CNDH México, defendemos al pueblo. (marzo de 13 de 2023). Obtenido de Día Mundial de la Diversidad Sexual: <https://www.cndh.org.mx/noticia/dia-mundial-de-la-diversidad-sexual>

Fraco- Morales, F. C.-M.-B. (2016). *Relación actitudes- conocimientos sobre diversidad sexual en una muestra universitaria colombiana*. Revista Internacional de Investigación en Educación , 135-156.

Gobierno de México . (17 de mayo de 2016). *Secretaría de Gobernación*. Obtenido de <https://www.gob.mx/segob/articulos/que-es-la-orientacion-sexual>

Pichardo Galàn, J. d. (2016). *Diversidad sexual y convivencia*. Una oportunidad educativa , 13.

Pinos- Velez., & P. (2011). *Actitudes de los adolescentes escolarizados de Cuenca hacia la diversidad sexual*. Maskana , 1-16.

Salas Guzmàn, N. &. (2016). *Tiza de colores:hacia la enseñanza de la inclusión sobre diversidad sexual en la formación inicial docente*. Revista latinoamericana de educación , 73-91.



Herramienta de estilos de aprendizaje significativo para el bachillerato tecnológico CETIS 017 San Martín Texmelucan, Puebla.

Autor (es): Karla Bello Pérez

Edgar Gómez Bonilla

a1027633@ulsapuebla.mx

Nivel educativo: Doctorado en Educación

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

Con este proyecto de investigación se busca obtener un aprendizaje significativo en los estudiantes del Centro de Estudios Tecnológicos, Industrial y de Servicios número 17 de San Martín Texmelucan perteneciente al estado Puebla, definiendo cuales son los estilos de aprendizaje significativo más frecuentes en la población de la carrera técnica de Laboratorista clínico siendo una carreras de alta demanda y que ha tenido un desempeño disperso que indica un descenso en el rendimiento académico generando una inquietud sobre cómo aprenden los estudiantes, con la identificación de los estilos de aprendizaje significativo se podrá seleccionar las estrategias de enseñanza-aprendizaje que sean más efectivas para lograr el cometido, teniendo en cuenta los antecedentes sobre el objeto de estudio y el marco teórico sobre lo que es el aprendizaje significativo partiendo

de la supuesto del aprendizaje para toda la vida, mediante un instrumento que lleve a la precisión de los estilos de aprendizaje significativo a una mejora del rendimiento técnico-profesional, y se espera sentar un precedente que logre obtener las pautas definidas para conseguir la adquisición de competencias y aprendizajes significativos en las generaciones futuras.

Palabras clave

Aprendizaje significativo

Estilos de aprendizaje

Rendimiento técnico-profesional

Justificación

Entre las preocupaciones de los docentes del bachillerato tecnológico está la seguridad de que el alumno ha aprendido, en este caso es de gran interés el aprendizaje significativo en un alumno que ha obtenido un título de

técnico medio superior que se integrará al campo laboral y tendrá contacto con otros pares, esto será logrado a partir del uso de estrategias de enseñanza-aprendizaje dirigidas a lo que se desea obtener. Tomando en cuenta que la Organización de las Naciones Unidas (ONU) y la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) han propuesto la Agenda de Educación 2030, la cual forma parte de los 17 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), donde el ODS 4 manifiesta que se “garantiza una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos”.

La Organización de Estados Americanos (OEA) presenta metas educativas que destacan el aprendizaje a lo largo de toda la vida y la de ofrecer un currículo significativo que logre el aprendizaje, y brindando oportunidades de aprendizaje de calidad a lo largo de la vida para todos, en todos los niveles educativos dentro de ambientes de aprendizaje y contextos para obtener aprendizajes efectivos en el aula y fuera de ella, para determinar, confirmar y acreditar los aprendizajes previos (UNESCO, 2020).

Se elige como escenario el plantel CETIS 17 de San Martín Texmelucan, Puebla; la presente investigación también dará una perspectiva definida de cómo aprenden los alumnos para que se elijan las estrategias de acuerdo a cada estilo de aprendizaje, también fortalezca los estilos menos predominantes y así los estudiantes tengan más herramientas para continuar su preparación académica.

Planteamiento del problema

El plantel Cetis 17 les permite incorporarse al mundo laboral, es muy importante que los alumnos concluyan de la mejor manera sus

estudios ya que en algunas ocasiones son el último nivel académico al que acceden por las razones antes mencionadas. ¿Es necesario conocer los estilos de aprendizaje significativo para la elección de estrategias de enseñanza aprendizaje adecuadas para aumentar y mejorar el rendimiento profesional técnico y académico en la población de la especialidad de Laboratorista clínico en el plantel CETis 17 Texmelucan Puebla?.

Objetivos y preguntas de investigación

Valorar que los estilos de aprendizaje significativo mejoran el rendimiento técnico-profesional en alumnos de la especialidad de Laboratorista clínico en el CETIS 017 San Martín Texmelucan, Puebla.

Objetivos específicos

- 1.- Diseñar el instrumento para el modelo propuesto de estilos de aprendizaje significativo del bachillerato tecnológico.
- 2.- Identificar los estilos de aprendizaje significativo de los estudiantes del CETIS 17 de San Martín Texmelucan.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿Cómo determinar los estilos de aprendizaje significativo que poseen los estudiantes de la especialidad de Laboratorista clínico?
- 2.- ¿Están relacionados los estilos de aprendizaje significativo con el rendimiento técnico-profesional?

Fundamentación teórica

El aprendizaje significativo en la educación media superior

El aprendizaje en la educación media superior ha sido relevante ya que es un nivel académico desde el que se puede incursionar en el ámbito laboral, lo cual lo hace ideal para

llegar a aprendizajes representativos como el aprendizaje significativo y el aprendizaje para toda la vida, esto dentro de un marco de educación de calidad.

Para llegar a un aprendizaje exitoso se tendrá que desarrollar un modelo que se amolde a las necesidades de los estudiantes y a los objetivos establecidos por el sistema al que pertenece, debe ser muy claro, tomar en cuenta los perfiles de ingreso y egreso, así como los procesos que debe llevar a cabo el estudiante, de acuerdo al nuevo modelo educativo el aprendizaje debe estar centrado en el estudiante, este debe ser para toda la vida, brindar una formación integral y personalizada que le permita al estudiante trascender la institución educativa y utilizar sus conocimientos en el exterior, siendo estos significativos, a la vez se fortalece su capacidad de aprender a aprender, la cual le permitirá continuar adquiriendo conocimiento fuera del aula, en su ámbito laboral y social, además de volverse crítico y reflexivo para continuar aprendiendo de forma continua. El aprendizaje significativo como el proceso cognitivo en el que el estudiante modifica su estructura cognitiva a partir de la interacción de un conocimiento nuevo con el previo, a través de un material significativo y de generar en el estudiante el interés por aprender dando significatividad al aprendizaje generado.

El bachillerato se busca construir un pensamiento crítico y creativo en el estudiante, esto mediante el aprendizaje significativo, con los estilos de aprendizaje permite conocer la forma en la cual el alumno adquiere e integra mejor el conocimiento y posterior a ello elegir las herramientas y estrategias que podrán procesar el conocimiento a partir de diversos procesos cognitivos, luego de ello será capaz de resolver problemas a través del

uso significativo del conocimiento y además desarrollar hábitos en los estudiantes que les permitan aprender a aprender de por vida (García Rivera, 2022).

El aprendizaje significativo

El aprendizaje significativo como una teoría psicológica con procesos que llevan al aprendizaje que trata los elementos, condiciones y aspectos que aseguran la adquisición, asimilación y retención de la información por parte del estudiante que vaya llegando a un significado (Palmero, 2004). Entre los autores que han desarrollado la teoría del aprendizaje significativo están Ausubel (1983) dando a conocer que existen formas eficaces que pueden modificar las estructuras cognitivas para llegar a un significado al conocimiento, Moreira (Moreira, 2005) menciona que el proceso del aprendizaje significativo son los nuevos conocimientos que adquieren significado por el estudiante generando subsumidores en la estructura cognitiva que estarán más diversos, sostenidos y desarrollados, que se convierta en un aprendizaje crítico con facilitadores como preguntas, materiales y diversidad de estrategias (Matienzo, 2020).

Los Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje están relacionados con los estilos cognitivos no pueden ser el uno sin el otro, se han fundamentado en marcos teóricos que están enfatizando su cercanía con los estilos cognitivos de los estudiantes y los que están basados en fundamentos psicológicos, ambos relacionados con la pedagogía. Han surgido varios modelos que se han aplicado en varios contextos y en las teorías de aprendizaje conductista y cognitiva, así como una temática psicológica y el uso de los hábitos de estudio, estos análisis han llevado a la caracterización de los estilos cognitivos, estos son dependientes del campo con

herramientas definidas y colaboración constante, y también independientes del campo con personas que son organizadas con capacidad de solución y respuesta (Pupo & Torres, 2009).

Los estilos de aprendizaje significativo

Los estilos de aprendizaje significativo siguen un modelo didáctico definido como un montaje teórico formal que se basa en los procesos cognitivos de los estudiantes, con lo que se aspira a descifrar la realidad de pensamiento que utiliza el estudiante para el logro del aprendizaje, estos son una herramienta para tomar decisiones sobre las estrategias de enseñanza que implementaran en el aula, estas permiten realizar una planificación óptima y encauzar el proceso educativo y además de concluirlo cumpliendo el perfil de egreso, teniendo como base una pedagogía estructural-cognitiva con un enfoque por aprendizaje significativo lo que hará en el estudiante un cambio en su estructura cognitiva a partir de un conocimiento previo, con un material significativo y el interés por llegar al aprendizaje por parte del estudiante.

Los estilos de aprendizaje significativo son aquellas modalidades en las que se les facilita o prefieren llevar a cabo un proceso cognitivo los estudiantes para lograr el aprendizaje y darle la significatividad que requiere siendo este un aprendizaje significativo que sea para toda la vida. Los estilos de aprendizaje significativo estarán relacionados con la metacognición que será aquel distintivo cognitivo que el estudiante utilice para llegar al aprendizaje y se constata que tiene los nuevos conocimientos y desempeña las competencias profesionales que se han plasmado en los perfiles de egreso del bachillerato tecnológico. Estos perfiles de egreso están definidos de acuerdo a las competencias profesionales

que deben adquirir, estas están relacionadas con procesos cognitivos distintos donde se lleva a cabo la metacognición. Entre los autores que toman en cuenta el rasgo cognitivo se encuentran Alonso y Gallego (2007) y toman en cuenta las estrategias de aprendizaje, otro de los autores que hace referencia al proceso cognitivo es Robert Sternberg (1995) manifiesta a través de su teoría del autogobierno mental la cual expone que las metodologías y estrategias de cada estudiante serán originales y únicas de acuerdo a su forma de pensar y aprender (Huizar, 2009).

Metodología de investigación

La metodología para esta investigación es un diseño cualitativo por la investigación-acción participativa. En el caso de los sujetos serán estudiantes del 3er semestre de laboratorista clínico del CETis 17 de San Martín Texmelucan Puebla. El instrumento a utilizar será el diseñado, un Test de EdeAS y entrevistas semiestructuradas a los estudiantes para recopilar sus experiencias al respecto de la investigación.

Conclusiones

Se espera lograr un beneficio para el plantel y los docentes que laboran en él, con el cual se predecirán las estrategias a utilizar con los grupos de la especialidad. También de ser posible reproducir la intervención con las otras especialidades y en los campos disciplinares.

Fuentes de consulta

Alonso, C., Gallego, D., & Honey, P. (2007a). *Los Estilos de Aprendizaje: Procedimientos de diagnóstico y mejora*.

Ausubel, D. (1983). *Teoría del aprendizaje significativo*. Fascículos de CEIF, 1(1-10), 1-10.

García Rivera, E. L. (2022). *La construcción del pensamiento histórico en el nivel medio superior: Propuesta didáctica para la enseñanza de la historia*. Sinéctica. [https://doi.org/10.31391/s2007-7033\(2022\)0058-011](https://doi.org/10.31391/s2007-7033(2022)0058-011)

Huizar, M. V. (2009). *Estilos de aprendizaje y estilos de pensamiento: Precisiones conceptuales*. Revista de Educación y Desarrollo, 11.

Matienzo, R. (2020). *Evolución de la teoría del aprendizaje significativo y su aplicación en la educación superior* | Dialektika: Revista de Investigación Filosófica y Teoría Social. <https://journal.dialektika.org/ojs/index.php/logos/article/view/15>

Moreira, M. A. (2005). *Aprendizaje significativo crítico 1* (Critical meaningful learning). (de 5 a 7 fuentes bibliográficas y/o de revistas indexadas)

Palmero, M. L. R. (2004). *La teoría del aprendizaje significativo*.

Pupo, E. A., & Torres, E. O. (2009). *Las investigaciones sobre los estilos de aprendizaje y sus modelos explicativos*. Revista de Estilos de Aprendizaje, 2(4), Article 4. <https://doi.org/10.55777/rea.v2i4.887>

UNESCO (2020). *El enfoque de Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida: Implicaciones para la política educativa en América Latina y el Caribe*. París, UNESCO.

Una nueva herramienta para la formación docente "interseccionalidad".



Autor (es): Rosa Belen López Cordero
Isabel Andrea Pablo Tepoxtecatl
blopez@enijtb.edu.mx
ipablo0122@enijtb.edu.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Institución: Instituto Jaime Torres Bodet



Resumen

La interseccionalidad se define como una herramienta para entender el conjunto de identidades que componen a un individuo, de manera que permite una visión más amplia de la situacionalidad del mismo. Por lo tanto, el uso de la interseccionalidad en la educación básica, deconstruye las prácticas tradicionales de los métodos de enseñanza para propiciar que se hagan ostensibles las injusticias estructurales correlativas al capitalismo, el racismo y el sexismo tal como menciona Guerra (citado en García, C. (Ed.), 2016), mismas que vulneran el desarrollo íntegro de los alumnos al desencadenar en discriminaciones sistémicas, exclusión estudiantil o desigualdad.

De este modo, se ha indagado si los alumnos del Instituto Jaime Torres Bodet de las licenciaturas en educación secundaria, ocupan la interseccionalidad en sus prácticas docentes como herramienta para entender

y actuar sobre la discriminación en el aula y, así, garantizar una educación inclusiva.

Palabras clave

Interseccionalidad
Deconstruye
Enseñanza
Educación básica
Inclusiva

Justificación

Lorde (como se citó en Argueta, 2020) los prejuicios nos separan. Y debemos preguntarnos ¿quién se beneficia de esto?.

La interseccionalidad se entiende como el fenómeno por el cual cada individuo sufre opresión u ostenta privilegio en base a su pertenencia a múltiples categorías sociales tal como lo menciona Crenshaw. (como se citó en Symington, 2004) Específicamente, su uso se centra en hacer visibles todas aquellas situaciones contextuales que diferencian las oportunidades, dificultades

y retos que enfrentan las personas por diferencias de género, raza, etnia, situación económica, etc., al observar cómo una puede afectar sobre otras, no de forma aislada e independiente sino como parte de una intersección de injusticia, una sobre otra.

En este sentido, la interseccionalidad en la educación es fundamental en la búsqueda de una educación inclusiva y de calidad para todas las personas sin distinción de las características personales que los componen para de esta manera, entender cómo las diferentes formas de opresión atraviesan (o no) de forma distinta a cada persona, generando situaciones que los afectan tanto individual como colectivamente.

Por esa razón, es importante que los maestros se instruyan en una educación con perspectiva interseccional, puesto que el Estado de Puebla, es un estado pluricultural debido a las diferentes raíces étnicas e indígenas que conviven en el territorio, lo que se traduce en la convergencia de grupos con características diferentes entre sí y con ello, surge la necesidad de garantizar una sana convivencia en la formación de una ciudadanía inclusiva a través de los alumnos, este tema abona directamente al objetivo de desarrollo sostenible Educación de Calidad.

Planteamiento del problema

¿Conocen y aplican la interseccionalidad en sus prácticas docentes los alumnos de las licenciaturas en educación secundaria del Instituto Jaime Torres Bodet?

Objetivos de investigación

Conocer si los docentes en formación en educación secundaria implementan la interseccionalidad durante sus jornadas de práctica docente como herramienta para una educación de calidad.

Explorar de qué manera se aplica la interseccionalidad durante las jornadas de práctica docente.

Preguntas de investigación

¿Los docentes en formación de las licenciaturas en educación secundaria reconocen y emplean la interseccionalidad como herramienta para mejorar la calidad del aprendizaje en las jornadas de práctica docente?

Fundamentación teórica

La exclusión en las escuelas secundarias es un problema recurrente que afecta el desarrollo íntegro de los alumnos al vulnerar su desarrollo cognitivo, puesto que la socialización es una de las herramientas que permiten el aprendizaje (Visotsky, 2018).

Para este problema, se presenta el uso de la interseccionalidad como una herramienta para el análisis sobre las razones que incitan la existencia de esta exclusión. El término fue creado por Kimberlé Williams Crenshaw como respuesta a un patrón de injusticias de carácter interseccional en las mujeres negras de Estados Unidos de América y que permitió divisar la existencia de este tipo de discriminaciones como primer paso para cambiarlas.

Es así, como en el presente ensayo, se busca indagar sobre las nociones de inclusión que tienen los docentes en formación y presentar los beneficios de individualizar las problemáticas del alumno en nivel secundaria durante las prácticas docentes, aplicando estrategias para auto responsabilizar al alumno en su formación inclusiva, tanto consigo mismo como con sus compañeros. Finalmente, es necesario tener una perspectiva clara de las condiciones y los contextos social, económico, político y cultural respecto a lo que significa ser

estudiante en el nivel secundaria, para la formación y actuación docente en ese nivel, fomentando una educación crítica que ofrezca nuevas formas de pensar, logrando construir la educación y la enseñanza a raíz de reconocer el papel de las relaciones de poder y los privilegios en la prevalencia de estructuras y prácticas sistémicas no equitativas.

Las diferentes características que componen la identidad de un alumno están unidas y forman vínculos dependientes entre ellas, sin embargo, no siempre estamos capacitados para comprender cómo ocurre la injusticia sistemática y la desigualdad social desde una base multidimensional.

Por lo tanto, que un docente en formación aplique la interseccionalidad, significa que busque la igualdad y diversidad en el aula para hacer efectivo para todos los alumnos su derecho a una educación de calidad, con igualdad de oportunidades y participación; además, significa concentrarse en eliminar las barreras sociales o culturales que enfrentan los alumnos para acceder de manera efectiva al aprendizaje. Estas barreras, se encuentran en la sociedad, en la escuela, en el aula y muchas veces en las mismas personas que tienen la labor de enseñar y esto puede cambiar empezando como menciona Dorlin (citado en Argueta, 2020) por pasar de tener una lógica de grupo de consciencia a la de grupos de reflexión, estudio y acción.

Metodología de la investigación

La investigación es cualitativa, se recabaron, analizaron y describieron datos.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

Para el presente proyecto, se diseñó un instrumento para valorar los conocimientos que tienen los alumnos de tercero a séptimo

semestre de las licenciaturas en educación secundaria del Instituto Jaime Torres Bode, en relación con la interseccionalidad y su aplicación en el aula para mejorar la calidad del aprendizaje.

El instrumento se aplicó mediante encuesta elaborada en Google Forms; se encuestó a una muestra de 10 alumnos a partir del tercer semestre, cuya característica en común es que tuvieran la experiencia de al menos una jornada de práctica docente y que fueran alumnos activos de las distintas licenciaturas en enseñanza y aprendizaje de las diversas especialidades en educación secundaria del Instituto Jaime Torres Bodet.

Procesos de intervención

Se propone organizar grupos de reflexión y estudio en cada grupo una reunión semanal durante cuatro semanas; con la finalidad de profundizar en el conocimiento de la interseccionalidad y reflexionar sobre su importancia para mejorar la calidad del aprendizaje.

Posteriormente se proponen dos semanas más de trabajo para diseñar algunas actividades que puedan implementarse durante las jornadas de práctica docente en las que el énfasis, además del contenido, sea trabajar la interseccionalidad con el estudiantado a través de reconocer en principio, las diferentes formas de discriminación que puedan sufrir los estudiantes.

Análisis e interpretación de resultados

El 60% de los participantes desconocen el término interseccionalidad, por lo que no saben cómo utilizarla; la mitad ha presenciado un acto de discriminación, y su forma de actuar sería buscar medios para darles a conocer sobre el tema a los alumnos, algunas de las estrategias que emplearían

sería fortalecer vínculos académicos y sociales, hacer actividades en equipo de forma inclusiva con distintas dinámicas donde participen todos, la mayoría no ha observado la participación de autoridades Educativas que guíen en la manera de actuar ante la discriminación, siendo los grupos más vulnerables para ello, las mujeres, las personas lésbico, gay, bisexual, transgénero e intersexual (LGBTI) y discapacitados. En lo que coincidieron todos los encuestados es en la importancia que tiene combatir la discriminación para generar una comunidad inclusiva donde todos seamos iguales

Conclusión

Asumir la interseccionalidad como herramienta es luchar por los derechos de quienes son excluidos, discriminados y marginados desde las aulas, comprometiéndose con el bien común, la equidad y la justicia social.

Por lo tanto, es importante el análisis interseccional que ayude a evitar que los alumnos se vean excluidos dentro de las escuelas. Tomando al alumnado como persona y erradicar una visión sobre él, como sujeto estandarizado para contribuir a no mantener su exclusión y segregación y evitar así factores que afecten la percepción y participación en el proceso de aprendizaje en el aula.

Fuentes de consulta

Argueta, I. (2020). *Audre Lorde y Patricia Hill Collins. Aportaciones para entender el black feminism, el racismo y su imbricación con otras opresiones*. Revista Antropológica Americana, 5 (9), 145-160.
<https://doi.org/10.35424/anam92020%f>

Cucalón P. (2013, del 3 al 5 de julio). *Etnografía de la escuela y la interseccionalidad [ponencia]*. III Congreso Internacional de Etnografía y Educación, Madrid, España.
<https://acortar.link/LsUQfu>

Díez M.C. (2020). *Educación patrimonial, intergeneracionalidad e interseccionalidad desde una perspectiva de género. Experiencia y conclusiones para la formación inicial de educadores y docentes*. Revista internacional de investigación e innovación educativa. (100), 55-70.
<https://dx.doi.org/10.12795/IE.2020.i100.05>

Echarri, C. (2020). *Interseccionalidad de las desigualdades de género en México*. Un análisis para el seguimiento de los ODS. ONU mujeres.
<https://acortar.link/LEUOZP>

García, C., (Ed.). (2016). *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global*. Asociación Universitaria del Profesorado de Didáctica de las Ciencias Sociales.

González, C. (2016). *Lineamientos curriculares con enfoque de género e interseccionalidad en procesos de educación con mujeres adultas en el marco de la educación popular feminista* [Tesis de pregrado, Universidad Pedagógica Nacional]. Archivo digital.
<https://n9.cl/rwpxi8>

González J., Pérez G. (2022). *Desventajas educativas, sociales y tecnológicas en tiempos de pandemia*. Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 9. <https://www.redalyc.org/journal/270/27071219001/html/>

Migeon, F. (2019, del 11 al 13 de septiembre). *Educación Inclusiva e Interseccional a lo largo de la vida, para que nadie quede atrás [ponencia]*. Foro Internacional sobre Inclusión y Equidad en la Educación, Todas y Todos los Estudiantes, Cali, Colombia.
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000370418>

Millán, M. (2020). *Interseccionalidad, descolonización y la transcrítica antisistémica: sujeto político de los feminismos y “las mujeres que luchan”*. Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales, 65 (240), 207-232. <https://doi.org/10.22201/fcpys.2448492xe.2020.240.76628>

Rivera, M. (2016). *Interseccionalidad e inclusión en la educación superior*. Consideraciones sobre la Universidad Nacional de Colombia. Pedagogía y Saberes, (44), 105-118. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys105.118>.

Symington, A. (2004). *Interseccionalidad: una herramienta para la justicia de género y la justicia económica*. awid. https://www.awid.org/sites/default/files/atoms/files/interseccionalidad_-_una_herramienta_para_la_justicia_de_genero_y_la_justicia_economica.pdf

Troncoso, L., Follegati, L., Stutzin, V. (2019). *Más allá de una educación no sexista: aportes de pedagogías feministas interseccionales*. Revista de Investigación Educativa Latinoamericana, 56 (1), 1-15. <https://doi.org/10.7764/PEL.56.1.2019.1>

Visotsky, J. (2018). *Interseccionalidad crítica y educación*. Cuadernos de descolonización y liberación, 13 (21), 155-171. <http://doi.org/10.5281/zenodo.2581314>



La depresión a causa del Covid-19 en alumnos de la Universidad La Salle Oaxaca.

Autor (es): Alejandra Bernal Guzmán
Mónica García Flores
Raquel Haide Hernández de Lira
Rosa María Cruz Avendaño
014423884@ulsaoaxaca.edu.mx
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de investigación inscrita: Competencias para la investigación



Resumen

El objetivo del trabajo que aquí se expone es evidenciar las habilidades adquiridas por las autoras en el ámbito de la investigación cuantitativa dentro de su proceso formativo en la ULSA Oaxaca. Se parte de la premisa que un profesional de la educación deberá analizar y entender la realidad socioeducativa de su entorno para poder intervenir en el mismo, por lo que la adquisición de competencias investigativas es esencial. El caso que se construyó, a partir de técnicas cuantitativas, tuvo como propósito identificar algunos aspectos psicosociales, concretamente la depresión en estudiantes de la Universidad La Salle Oaxaca durante el regreso a la modalidad de clases presenciales después de su aprendizaje en línea durante la pandemia, esto con el fin de contribuir a su salud emocional.

Palabras clave

Competencias investigativas
Metodología cuantitativa
Educación en línea
Salud emocional

Justificación

La investigación es una herramienta que fortalece y nutre las teorías educativas, además de que abre el panorama para conocer e interpretar aquellos fenómenos que se pueden percibir de manera superficial. La inserción de las tecnologías de la información y comunicación han dado paso al desarrollo de una nueva dinámica social denominada "Sociedad de la Información" lo que ha obligado a las personas a desarrollar competencias para la investigación, ya que el conocimiento se multiplica, diversifica y divulga fácilmente.

Por lo tanto, éstas son un componente para cualquier profesión, pues a través de ellas contarán con herramientas para responder a una dinámica de cambios y avances que caracterizan a la sociedad de hoy. De acuerdo con García y Aznar (2018), algunas de estas competencias son: la capacidad para la resolución de problemas, aprendizaje autónomo, pensamiento crítico, habilidades lectoras y escritoras, gestión de la información, espíritu de búsqueda e indagación y capacidad de aprender a aprender como un estilo de vida.

Planteamiento del problema

Es por ello por lo que se plantea la siguiente interrogante: ¿Cuál es la importancia de adquirir competencias de investigación durante la formación del profesional de la educación?

Lo anterior se responde al reconocer que la formación de las competencias investigativas es clave para el desarrollo de un pensamiento crítico y analítico que beneficie al profesional en el ámbito laboral, sobre todo para los docentes, pues sólo a través de procesos de investigación-acción puede mejorar la práctica educativa al encontrar áreas de oportunidad a favor de la enseñanza y el aprendizaje.

En este sentido, resulta importante que el docente o profesional de la educación posea herramientas que le permitan identificar, comprender y, por lo tanto, intervenir sobre la realidad socioeducativa que le rodea mediante el diseño de acciones pertinentes y adecuadas. Al respecto, Heggen et al. (2010) mencionan que “[la investigación] puede mejorar la calidad de la educación y, posteriormente, la práctica de los profesionales” (como se citan en Perines, 2020, p. 140). Por lo tanto, este trabajo pretende contribuir al cuarto objetivo de

sostenibilidad de la Organización de las Naciones Unidas (Educación de calidad), el cual menciona que: “La educación permite la movilidad socioeconómica ascendente y es clave para salir de la pobreza” (ONU, s.f.).

Esta investigación concretamente retoma el apartado 4.3, el cual menciona que para el 2030 será importante “asegurar el acceso igualitario de todos los hombres y las mujeres a una formación técnica, profesional y superior de calidad, incluida la enseñanza universitaria” (ONU, s.f.).

Asimismo resalta las competencias investigativas de los docentes, como parte de los conocimientos necesarios para que desarrollen capacidades y habilidades que les sean pertinentes a la sociedad actual y global, por lo que contribuye al apartado 4C, que busca “aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (ONU, s.f.).

Objetivo general

Aplicar la metodología cuantitativa en un caso que permita identificar aspectos relacionados a la salud emocional de estudiantes universitarios, concretamente relacionados con la depresión.

Objetivos específicos

- 1.- Aplicar un instrumento a partir de sus propiedades de validez y confiabilidad.
- 2.- Analizar estadísticamente los datos obtenidos.
- 3.- Reportar los hallazgos para ubicar las necesidades socioemocionales (depresión) de los estudiantes muestra.

A partir de este planteamiento, se generaron las siguientes preguntas de investigación:

¿Es posible que el educador en formación identifique necesidades socioemocionales a través de métodos cuantitativos?

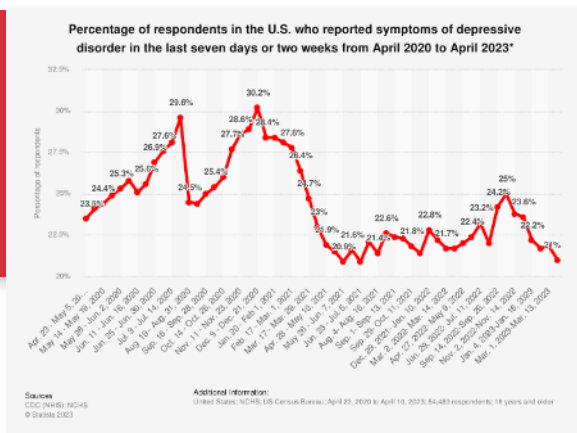
¿Cuál es el proceso por el cual se puede generar un diagnóstico de la realidad socioemocional de los estudiantes universitarios?

¿Cuál es la importancia de realizar este tipo de investigaciones que contribuyan a la salud emocional de jóvenes universitarios?

Fundamentación teórica

La depresión es una enfermedad mental muy común en la vida contemporánea, sobre todo durante y después de la pandemia, tal y como lo revela la siguiente gráfica, en la que se observa que en diciembre de 2020 hubo una mayor manifestación de síntomas de depresión (Statista, 2023) y aunque ha ido disminuyendo, es importante su estudio por las secuelas que dejó. Este trabajo aborda la depresión, concretamente en estudiantes de la Universidad La Salle Oaxaca después de su regreso a las aulas por la pandemia por Covid19.

Gráfica 1: Síntomas de depresión en adultos estadounidenses de abril 2020- abril 2023.



Fuente: Statista, 2023

De acuerdo con Quintero (2021), la depresión “es uno de los trastornos mentales más prevalentes y graves en lo que concierne a las problemáticas dentro de la salud pública, pues genera limitaciones para la ejecución de las actividades básicas e instrumentales de la vida diaria” (p.2).

Sus síntomas más comunes son: anhedonia, alteraciones del apetito y del sueño, pérdida de energía, dificultades cognitivas, inhibición o agitación psicomotriz, sentimiento de culpa, baja autoestima e ideación suicida (APA como se cita en Quintero & Vera, 2021). Como se observa, los síntomas refieren a aspectos cognitivos, conductuales, emocionales-afectivos y fisiológicos. La depresión se presenta en diferentes niveles o grados y, por tanto, una persona puede tener depresión mínima, moderada o severa (Quintero & Vera, 2021).

Metodología de investigación

El desarrollo de este trabajo siguió una metodología cuantitativa, misma que se apoyó en la aplicación de un instrumento (cuestionario) que involucró la revisión teórica, de la cual se seleccionó un tipo escala que pudiera ser aplicado a una muestra de estudiantes universitarios, esto dentro del contexto del regreso presencial a clases en febrero del 2022. Los datos obtenidos fueron analizados utilizando técnicas de análisis estadístico descriptivos e inferenciales.

Instrumento de investigación

El instrumento aplicado para confirmar la existencia de una relación entre la depresión de los estudiantes universitarios en un contexto de pandemia originada por el COVID-19 fue el “Inventario de Depresión de Beck (BDI-2)” de Aaron T. Beck (1996). Éste es un cuestionario administrado, compuesto con preguntas de respuesta múltiple y es

reconocido por usarse comúnmente para medir la severidad de una depresión, ya que su confiabilidad es alta (Alfa de Cronbach= 0,90); se utilizó un punto de corte de 0,80 para considerar valores aceptables. Este instrumento consta de 21 ítems con escala de tipo Likert en su totalidad para evaluar la intensidad de la depresión. En cada uno de los ítems, el sujeto tiene que elegir aquella frase entre un conjunto de cuatro distintas alternativas, siempre ordenadas por la gravedad que mejor se aproxima a su estado regular durante la última semana, incluyendo el día en que se completa el formulario. Cada ítem se valora de 0 a 3 puntos en función de la alternativa escogida. La puntuación total de los 21 ítems varía de 0 a 63.

Sujetos de estudio

Para elegir a los sujetos de estudio se empleó un muestreo no probabilístico por conveniencia. Participó un total de 30 estudiantes provenientes de diversas licenciaturas en La Universidad La Salle Oaxaca, teniendo una representatividad de todas las escuelas: (a) Ciencias Sociales y Humanidades, encuestando únicamente a quienes pertenecen a la licenciatura en Educación; (b) Ciencias de la Salud, considerando a estudiantes de las licenciaturas en Fisioterapia, Nutrición y Ciencias del deporte; (c) Ingenierías y Arquitectura, de la cual sólo se encuestó a alumnos de la licenciatura en Arquitectura; y (d) Ciencias Económico - Administrativas, encuestando a estudiantes de la licenciatura de Contaduría y Finanzas.

Proceso de intervención

El instrumento BDI-2 fue adaptado para estudiantes universitarios y fue piloteado con el fin de verificar si las preguntas eran adecuadas al contexto escolar y fue previamente revisado por el comité de ética de la universidad, antes de su aplicación.

Al instrumento original se añadió un apartado de datos demográficos, objetivo e indicaciones y fue adaptado para su aplicación en Forms para facilitar su acceso y éste fue respondido en el mes de marzo de 2022 de manera presencial en la Universidad La Salle Oaxaca, la cual justamente se encontraba en su regreso a la modalidad presencial.

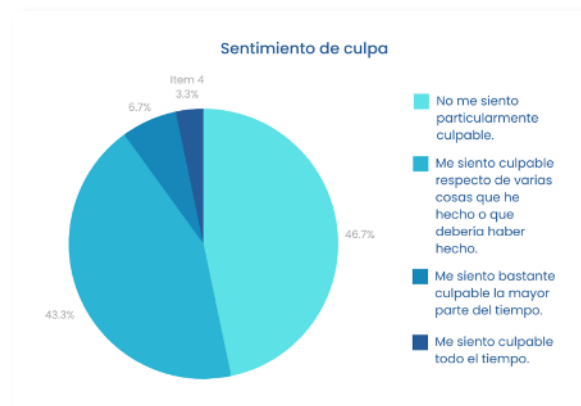
Realizadas las encuestas, se procedió a vaciar los datos en una matriz que sirvió para el análisis estadístico con el programa SPSS v25.

Interpretación de resultados

El análisis estadístico revela aquellos ítems más relevantes que ayudan a identificar el estado de ánimo que presentan los estudiantes.

El análisis demostró que los aspectos con mayor impacto son los siguientes:

Gráfica 2. Sentimientos de culpa



Fuente: Elaboración propia

El ítem de Sentimientos de culpa, donde se obtuvieron cuatro respuestas, en primer lugar "No me siento particularmente culpable" (46.7%). Y con casi el mismo porcentaje la siguiente respuesta "Me siento culpable respecto de varias cosas que he hecho o que debería haber hecho" (43.3%). En el ítem de Autocrítica, el mayor porcentaje se encuentra en la respuesta "Estoy más

crítico conmigo mismo de lo que solía estarlo" (43.3%). El siguiente ítem referente a Llanto, tiene tres respuestas, con mayor porcentaje está la respuesta "Lloro más de lo que solía hacerlo" (76.7%); la segunda es "Lloro por cualquier pequeñez" (13.3%), y la última, "Siento ganas de llorar, pero no puedo" (10%). En la pregunta Cansancio o fatiga, la mitad de la población seleccionó "Me fatigo o me canso más fácilmente que lo habitual" (50%).

Conclusiones

La investigación confirma la importancia de la formación del estudiante en el contexto mexicano haciendo referencia al ámbito socioemocional, remarcando el estado anímico de los universitarios durante el proceso que se vivió en la pandemia del COVID-19. Este ejercicio de estudio cuantitativo confirma que es posible que durante la formación universitaria los profesionales de la educación pueda adquirir las competencias necesarias para aplicar métodos cuantitativos que les ayuden a reconocer aspectos emocionales de diversas poblaciones estudiantiles.

Fuentes de consulta

García, Z. y Aznar, I. (2018). *El desarrollo de competencias investigativas, una alternativa para formar profesionales en pedagogía infantil como personal docente investigador*. Educare, 23 (1), 1- 22. <http://dx.doi.org/10.15359/ree.23-1.15>

Organización de las Naciones Unidas. ONU (s.f.). *Objetivos de Desarrollo Sostenible*. www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/

Perines, H. (2020). *La formación en investigación educativa de los futuros profesores*. Universidad La Serena. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718->

50062020000400139

Quintero, C. & Vera, G. (2021). *Depresión en estudiantes universitarios derivada del Covid-19: un modelo de clasificación*. Cuadernos Hispanoamericanos De Psicología. <https://doi.org/10.18270/chps.v21i1.3712>

Statista (2023). *Adultos estadounidenses que informaron síntomas depresivos en la última semana abril 2020 a abril 2023*. www.statista.com/statistics/1132438/depressive-symptoms-us-adults-in-last-week/

Competencias de investigación cuantitativa en el marco de la profesionalización docente: factores del rendimiento académico en la Licenciatura en Fisioterapia.



Autor (es): Caroline López González
Mariana Santiago Rosendo
Martha Marysa Ignacio Gálvez
Rosa María Cruz Avendaño
014423637@ulsaoaxaca.edu.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Educación

Institución: Universidad La Salle Oaxaca

Línea de investigación inscrita: Competencias para la investigación



Resumen

Este estudio cuantitativo evidencia las habilidades y competencias para la investigación desarrolladas por las autoras durante su proceso de formación en la Licenciatura en Educación de la Universidad La Salle Oaxaca, concretamente en la asignatura de Estadística aplicada a la educación.

Esta investigación tuvo como propósito identificar algunos factores asociados al rendimiento académico de estudiantes universitarios del sexto y octavo semestre de la Licenciatura en Fisioterapia de la ULSA Oaxaca, mediante la aplicación del Cuestionario de Factores Asociados al Rendimiento Académico de Flores et al. (2019), mismo que recupera la dimensión institucional, personal y personal-social. Los hallazgos resultantes son relevantes a manera de diagnóstico para que los profesionales de la educación puedan aportar al diseño de

estrategias de enseñanza o intervenciones de corte psicopedagógico que coadyuven a mejorar el aprendizaje de los estudiantes de esta licenciatura.

Palabras clave

Competencias investigativas
Métodos cuantitativos
Rendimiento académico

Justificación

Es fundamental fomentar e incentivar a los docentes para asumirse como investigadores desde su praxis. No obstante, para ello se requiere de ciertos conocimientos metodológicos, y el desarrollo de habilidades tales como: la búsqueda de información, escritura académica, etc., así como actitudes que implican una actuación ética, todo lo cual refiere a las competencias para la investigación, las cuales, de acuerdo con Guamán, Herrera & Espinoza (2020),

implican “conocimientos actualizados y habilidades en diferentes disciplinas para el diseño, aplicación de programas y proyectos de investigación que solucionen problemáticas relevantes del contexto desde el pensamiento crítico y analítico del objeto de investigación” (p. 88).

La investigación educativa es, por tanto, la mejor herramienta para que los docentes realicen transformaciones y mejoras al proceso educativo, favoreciendo con esto la calidad. Esto contempla como parte del cuarto Objetivo de Desarrollo Sostenible (ODS) de las Naciones Unidas (NU), quien espera que para el año 2030, se cumplan las metas 4.3 y 4.c que establecen:

Asegurar el acceso igualitario de todos a una formación y profesionalización universitaria de calidad, aumentar el número de docentes cualificados, principalmente en países en vías de desarrollo. (Naciones Unidas [NU], 2023).

Planteamiento del problema

Es indispensable reconocer la articulación que existe entre la docencia y la investigación, pero, sobre todo, es fundamental abrir las posibilidades de desarrollar estas competencias para todo estudiante de educación. Esto se logrará al concebir la investigación como un eje transversal, sea integrada de manera crítica a la malla curricular y permee todo su proceso de aprendizaje.

Este estudio es el resultado de un ejercicio que realizan las autoras para desarrollar sus competencias investigativas que consistió en un trabajo de campo para diagnosticar la realidad de los estudiantes de la licenciatura en Fisioterapia de la ULSA Oaxaca respecto a la problemática del rendimiento académico y los factores que influyen.

Objetivo general

Diagnosticar algunos factores que inciden en el rendimiento académico de los estudiantes de sexto y octavo semestre de la Licenciatura en Fisioterapia de la Universidad La Salle Oaxaca.

Entre los objetivos específicos están: (a) aplicar un instrumento reconociendo sus propiedades de fiabilidad y validez; (b) realizar los análisis estadísticos que permitan hacer inferencias con respecto a la población de donde se obtuvo la muestra; (c) reportar los hallazgos que permitan ubicar las necesidades psicopedagógicas de los estudiantes de la Licenciatura en Fisioterapia de la ULSA Oaxaca.

Se generaron las siguientes preguntas de investigación en relación con el problema: ¿Por qué es importante la integración de las competencias para la investigación durante la formación universitaria para los profesionales de la educación?; ¿Es posible a través de la aplicación de métodos y técnicas cuantitativas la identificación de necesidades educativas de estudiantes de nivel superior?

Fundamentación teórica del caso

Tonconi define el rendimiento académico como “el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos” (como se cita en Montes et al., 2011, p. 12). En este sentido, el rendimiento se traduce en un número calificativo, sin embargo, va más allá del ámbito cuantitativo, pues incluye factores cualitativos como: la motivación, hábitos de estudios, relaciones afectivas, etc. y de acuerdo con Chadwick “implica la expresión del estudiante en cuanto a cualidades prácticas, cognitivas y psicológicas que van siendo estimuladas y mejoradas a través del proceso de enseñanza – aprendizaje,

provocando así un nivel óptimo de funcionamiento y logros” (como se cita en Montes & Lerner, 2011, p.13).

Así pues, el rendimiento académico no sólo refleja el grado de conocimientos, sino también de habilidades y actitudes del estudiante. Para Albán y Calero (2017) es “la capacidad del alumno para responder al proceso educativo en función a objetivos o competencias. Por lo tanto, no solo expresa el nivel alcanzado por el estudiante, sino que deja al descubierto determinados factores que pudieron estar influyendo en él” (p. 215).

Diferentes tipos de factores intervienen para que un estudiante pueda tener un buen rendimiento académico, los cuales de acuerdo con Montes y Lerner (2011) se integran en tres grandes dimensiones:

Dimensión académica: es el qué y el cómo del desarrollo académico del estudiante, implica el rendimiento de los niveles educativos pasados y los hábitos de estudio.

Dimensión familiar: explican que el ambiente familiar en el que vive el estudiante puede influir de manera positiva y negativa en su potencial personal y social.

Dimensión personal: Es todo aquello que tiene que ver con los factores individuales-psicológicos del que aprende, como sus motivaciones y autorregulación.

Metodología de investigación

Esta investigación cuantitativa buscó medir los factores del rendimiento y analizarlos de manera estadística para generar inferencias sobre la población de donde se obtuvieron los datos.

Instrumentos de investigación

Se tomó como referencia el instrumento denominado CFARAEQ (Cuestionario

de Factores Asociados al Rendimiento Académico de los Estudiantes de Odontología) de Flores et al. (2019) que se adaptó para aplicarlo a los estudiantes de Fisioterapia. La modificación más significativa fue orientar los ítems de las prácticas de odontología a las de fisioterapia. Los resultados de la investigación arrojaron que la validez del instrumento adaptado, de acuerdo con Alpha de Cronbach, estuvo por encima de 0.70, lo que indica un alto grado de confiabilidad de los resultados. Los reactivos se organizaron en las tres dimensiones del rendimiento académico: institucional (14 ítems), personal (4 ítems) y personal- social (5 ítems).

Sujetos de estudio

Se utilizó una técnica de muestreo por conveniencia y el instrumento fue aplicado a una muestra de 57 alumnos, conformada por 33 de octavo y 24 de sexto semestre de la Licenciatura en Fisioterapia de la Universidad La Salle Oaxaca. Cabe destacar que sólo se incluyeron de semestres avanzados, debido a que se encuentran realizando sus prácticas profesionales, actividad académica donde se visibilizan las dimensiones analizadas.

Proceso de intervención

Una vez adaptado el instrumento, el cuestionario se diseñó y aplicó de manera digital a través de Google Forms (<https://bit.ly/40J0ddG>). Este instrumento, previo a su aplicación, fue revisado por el comité de ética de la universidad. Una vez recolectada la información, lo que duró una semana, se preparó la base de datos para su análisis estadístico mediante el programa SPSS v/25.

Interpretación de resultados

Los datos demográficos muestran una mayor respuesta del género femenino (71.9 %) en relación con el masculino (28.1 %).

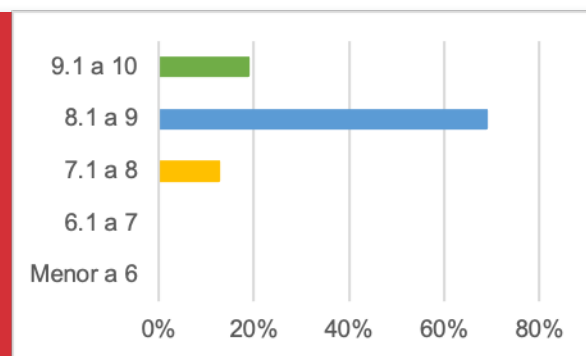
Dimensión institucional

Respecto a los niveles de comprensión de los estudiantes en las clases teóricas, la mitad comprende entre un 40% y 79% de las clases y sólo menos del 10% de los estudiantes dice comprender entre 0% y 19%. Asimismo, el 68.8% consideran que las asignaturas no abordan los contenidos necesarios con suficiente énfasis para entenderlos.

Dimensión personal

En cuanto al rango de promedio de los estudiantes, los datos indican que la mayor proporción de ellos tienen un promedio favorable y que ninguno tiene materias reprobadas, lo que indica que toda la muestra revela un buen desempeño académico en esta dimensión.

Gráfica 1. Rango de promedio que refieren los estudiantes.



Dimensión personal-social:

El dato más relevante muestra que experimentan un alto nivel de ansiedad, cuando inician la actividad clínica en sus prácticas profesionales.



Gráfica 2. Niveles de estrés y ansiedad tras iniciar la actividad clínica.

Analizando la ansiedad, con base al semestre, la media más alta la representa el octavo semestre ($x = 3.27$, $DE = .97$), mientras que la media para sexto corresponde a ($x = 2.96$, $DE = 1.19$). Con estos datos se realizaron análisis de diferencia de medias. Los resultados de la prueba ($U = 321$; $z = -1.264$) fueron suficientes para determinar que hay diferencias estadísticamente significativas entre el grado de ansiedad de los estudiantes y el inicio de la actividad clínica.

En relación con sí el rendimiento académico se ve afectado por problemas personales, más de la mitad de los estudiantes refirieron que los problemas sociales afectan su rendimiento, entre un 40% y 79%.

Conclusiones

La investigación realizada refiere que uno de los factores fundamentales para el rendimiento académico de los estudiantes, tiene que ver con la dimensión personal - social, pues la gran mayoría experimentan estrés y ansiedad tras iniciar la actividad clínica. Además de que mencionan que sus problemas personales influyen en su desempeño escolar, lo que puede incidir en las demás dimensiones (institucional y personal). Aunado a estos resultados, se destaca que una metodología cuantitativa es efectiva para identificar potenciales intervenciones psicopedagógicas, a través de espacios como la tutoría para prestar atención a estos factores y no influyan de manera negativa en su formación y desarrollo como futuros profesionales en fisioterapia. También se concluye que las competencias adquiridas en el proceso de formación de las autoras sirvieron en este caso para identificar áreas de transformación, mejora e innovación.

Fuentes de consulta

Albán, J., & Calero, J. L. (2017). *El rendimiento académico: aproximación necesaria a un problema pedagógico actual*. Revista Conrado, 13(58), 213-220. <https://bit.ly/3rZtWkf>

Flores, Y., Lugo, G., Ramírez, T., Brito, F. & Crespo V. (2019). *Factores asociados al rendimiento académico de los estudiantes en la facultad de odontología de la universidad central de Venezuela diseño y validación de un cuestionario*. [Disertación de Maestría inédita], Universidad Central de Venezuela, <https://bit.ly/3iorFcq>

Guamán, V.J., Herrera, L., & Espinoza, E.E. (2020). *Las competencias investigativas como imperativo para la formación de conocimientos en la universidad actual*. Revista Conrado, 16(72), 83-88.

Montes I., & Lerner, J. (2011). *Rendimiento académico en los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT*. Universidad EAFIT <https://bit.ly/3l3FmbZ>

Naciones Unidas. ONU (6demayo,2023). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. <https://bit.ly/2N6Qmx0>



Competencias de investigación cuantitativas adquiridas durante el posgrado: La satisfacción laboral en docentes del estado de Oaxaca.

Autor (es): Crystal Reyes Ortega
014429988@ulsaoaxaca.edu.mx
Horacio De Azcaray Feria
014430285@ulsaoaxaca.edu.mx
Rosa María Cruz Avendaño (asesora)
000001257@ulsaoaxaca.edu.mx
Nivel educativo: Maestría en Educación y Docencia
Institución: Universidad La Salle Oaxaca
Línea de investigación inscrita: Competencias para la investigación



Resumen

El trabajo de investigación tiene como finalidad exponer la importancia de la adquisición de competencias de investigación durante la formación de estudiantes de posgrado, llevando la teoría a la práctica en contextos de su realidad profesional desde la metodología cuantitativa.

Mediante la exposición del caso de satisfacción laboral en docentes oaxaqueños, permite observar el proceso que tuvieron los maestrandos del área de Educación y Docencia durante su formación profesional, vislumbrando la necesidad de la adquisición de competencias en investigación. El desarrollo del caso parte de la necesidad de conocer objetivamente la realidad social de los docentes oaxaqueños respecto a la satisfacción laboral, a través de las competencias adquiridas, se seleccionaron

la metodología e instrumentos que permitieran abordar el caso, posteriormente diseñaron, se analizaron y se llegó a resultados estadísticos, que permitieron conocer objetivamente parte de la realidad social en la que se encuentran los docentes de Oaxaca en cuanto a sus niveles de satisfacción laboral.

Palabras clave

Competencias de investigación
Satisfacción laboral
Docentes oaxaqueños

Justificación

La formación integral de profesionales en el nivel de posgrado tiene el compromiso de fortalecer las competencias para realizar investigación. En el ámbito de los programas de educación superior les permite a los

maestrandos hacer un análisis profundo de la realidad al contar con competencias de investigación, lleva al desarrollo de una correlación de la teoría con la realidad socioeducativa en la que se encuentra.

Los aportes de la investigación en el área de la educación permiten el cumplimiento de los objetivos y de las metas marcadas por las Naciones Unidas (2022), entre ellos “aumentar considerablemente el número de jóvenes y adultos que tienen las competencias necesarias, en particular técnicas y profesionales, para acceder al empleo, el trabajo decente y el emprendimiento” (Sección de metas del objetivo 4, párr.4). Demuestra el interés y preocupación por continuar construyendo comunidades del conocimiento que permitan un desarrollo social sostenible.

La inserción de competencias de investigación a la cotidianidad de trabajo de los docentes durante su formación en el posgrado responde al objetivo de “aumentar considerablemente la oferta de docentes calificados, incluso mediante la cooperación internacional para la formación de docentes en los países en desarrollo, especialmente los países menos adelantados y los pequeños Estados insulares en desarrollo” (Sección de metas del objetivo 4, párr.10). Aludir a la conceptualización de competencias de investigación como conjunto de conocimientos, actitudes, habilidades o destrezas que debe poseer un profesor según Zambrano-Sandoval y Chacón (2021); enmarca una perspectiva crítica, con capacidad de aplicación a su realidad educativa; que conlleva a ofrecer herramientas metodológicas y técnicas para abordar futuras investigaciones.

Los alcances que pueden ofrecer el desarrollo de competencias investigativas

es permitir a los maestrandos una búsqueda constante de respuestas a sus necesidades sociales en diversos escenarios educativos. Una de las definiciones más completas de competencias investigativas proviene de la socioformación que la define como “actuaciones integrales para identificar, interpretar, argumentar y resolver problemas del contexto, desarrollado y aplicando de manera articulada diferentes saberes” (Tobon, 2013, como se citó en Aliaga-Pacora y Luna Menecio, 2020).

La formación de los maestrandos inicia desde la identificación del problema, seguido de un amplio desarrollo formativo y riguroso para llegar a la confrontar su trabajo de investigación con la realidad. La construcción del conocimiento permite la resolución de problemas o bien el conocimiento objetivo de los factores que lo provocan.

Planteamiento del problema

¿Cuál es la importancia que los maestrandos adquieran competencias de investigación durante su formación profesional en los posgrados de maestría en Educación y Docencia?

Objetivos y preguntas de investigación

Demostrar la importancia de las competencias de investigación cuantitativa adquiridas por maestrandos en educación y docencia aplicadas a un caso de satisfacción laboral en los docentes oaxaqueños durante su formación en el posgrado.

Objetivos específicos

- 1.- Elegir un instrumento con prueba de confiabilidad que demuestre su validez.
- 2- Realizar una recolección de datos a la población objetivo por medio de una encuesta.

3.- Analizar los datos estadísticos de la muestra mediante un software estadístico.

4.- Obtener un diagnóstico del estado de la satisfacción laboral de una muestra de docentes a partir de los resultados e instrumento empleado.

¿Cómo es posible aplicar competencias de investigación cuantitativas a un caso de índole educativo?

Preguntas específicas

1.- ¿Cuáles son los métodos, técnicas e instrumentos que permiten abordar el caso con validez metodológica?

2.- ¿Qué metodología permite hacer un análisis a partir de la recolección de datos en un estudio de corte cuantitativo?

3.- ¿Cómo realizar sistemáticamente el análisis de los resultados de manera cuantitativa?

Fundamentación teórica

Seashore y Taber definen la satisfacción laboral como una especie de “producto nacional bruto psicológico” (1975, p.10), dado que tiene implicaciones en otras áreas de la vida del trabajador y esto la convierte en un producto valioso de la sociedad; en segundo lugar, es una alerta anticipada del camino de las políticas de la organización y, en tercer lugar, es un predictor del comportamiento organizacional.

Las aportaciones realizadas por Alarcón, Gaytán y Ruíz (2018) en su investigación tienden a concluir que el factor que determina la satisfacción laboral en los docentes se debe a la motivación y la necesidad de estar satisfechos; factores que pueden generar ansiedad o estrés en el personal docente.

Toda organización educativa debe de considerar una evaluación de satisfacción en los empleados ya que esta repercute en el proceso educativo.

Metodología de investigación

La investigación del caso es de enfoque cuantitativo, sigue un proceso secuencial o lineal, probatorio y riguroso; en el cual “utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin de establecer pautas de comportamiento” (Hernández, 2014, p.4).

Instrumentos de investigación

El instrumento utilizado cuenta con 20 ítems, se divide en dos secciones; en la primera (5 ítems), refiere a cuestiones sociodemográficas básicas, como son: años de servicio, nivel de estudios, sexo, etc. La segunda parte es un compendio de 15 ítems apegados a la teoría bifactorial de satisfacción de Herzberg, que consiste en siete factores intrínsecos y ocho de extrínsecos. Los factores intrínsecos incluyen aspectos como son el reconocimiento obtenido por el trabajo, la responsabilidad, posibilidad de promoción y la variedad de tareas realizadas.

En cuanto a los factores extrínsecos, éstos indagan acerca de la satisfacción del encuestado con relación a la organización del trabajo (e.g. horario, salario, condiciones físicas del lugar de trabajo).

Las respuestas siguen una escala Likert de 7 puntos donde 1 equivale a muy insatisfecho y 7 a muy satisfecho. La validez del instrumento se comprueba a través de la prueba de confiabilidad (alfa de Cronbach = 0.879), la cual se interpreta como un instrumento altamente confiable (Páramo, Flores y Díaz, 2016).

Sujetos de estudio

La población objetivo de la investigación fueron docentes del estado de Oaxaca, los cuales se encuentran actualmente activos frente a grupo desde nivel preescolar hasta universidad; en una primera etapa se realizó un muestreo por conveniencia, “que es aquel que está basado en la selección de sujetos a los que el investigador tiene acceso” (Latorre et al., 2003, p.82). En un segundo momento dichos docentes compartieron a sus compañeros el cuestionario, resultando la técnica de muestreo no probabilístico denominada bola de nieve. En el desarrollo de la investigación se contó con la participación de 81 docentes activos en el ciclo escolar 2022-2023 y que imparten clase en diferentes niveles educativos del sector público y privado en el estado de Oaxaca, previamente informados de la finalidad del estudio.

Proceso de intervención

En el instrumento se realizaron ajustes de lenguaje para la muestra; se aplicó mediante un formulario elaborado en la plataforma de Google forms; una vez generada la encuesta quedó disponible por un espacio de 5 días, del 27 de noviembre al 2 de diciembre de 2022.

A partir de los datos obtenidos de la muestra descrita, se aplicaron análisis estadísticos descriptivos e inferenciales que correspondieron a los contenidos abordados durante el posgrado. Todos los análisis fueron hechos a través del programa estadístico SPSS en su versión 28. El reporte de resultados se elaboró con base en los niveles de significación (95%) de las pruebas realizadas para prueba de hipótesis.

Interpretación de resultados

Los datos demográficos muestran proporciones diferentes (38.3%) de

hombres y (61.7%) mujeres dentro de la muestra. El mayor porcentaje corresponde a docentes que tienen más de 15 años en la práctica educativa (40.7%), mientras que el menor porcentaje de la muestra (12.7%) corresponde a docentes con cinco años o menos de experiencia. En el caso del nivel educativo donde se encuentran laborando, las proporciones de docentes de nivel inicial (23.5%), básico (25.9%), media superior (23.5%) y superior (27.2%) son relativamente similares.

La media de satisfacción laboral de la muestra ($n=81$) fue de 73.72 ($DE=15.62$) que se considera moderada. Así mismo, la media de satisfacción intrínseca fue de 34 puntos ($SE=7.6$) y para la satisfacción extrínseca fue de 39.11 ($SE=8.4$). En general los niveles de satisfacción por ítem oscilaron entre moderadamente satisfecho y ni satisfecho ni insatisfecho. Sin embargo, los dos ítems donde se ubica un nivel de insatisfacción moderado corresponden al salario percibido por los docentes y las posibilidades que actualmente tienen de ser promovidos.

Los análisis de comparación de grupos al interior de la muestra de corte no paramétrico revelaron diferencias importantes en los niveles de satisfacción. Al comparar los niveles de satisfacción docente por sector donde laboran (público y privado) se obtuvieron diferencias estadísticamente significativas al 95% de confianza en los niveles de satisfacción en general, así como en los factores de satisfacción intrínsecos y extrínsecos. Estas diferencias también destacan en la mayoría de los ítems del instrumento, de las cuales la diferencia en el nivel de satisfacción ante la posibilidad de ser promovido es estadísticamente significativa al 99%. Al analizar la muestra por años de servicio vía pruebas Kruskal-Wallis el ítem correspondiente a la estabilidad

laboral refleja diferencias estadísticamente significativas al 95% para el grupo de más de 15 años de servicio respecto de los de los demás grupos con excepción del grupo de 5 o menos años de servicio.

Finalmente, el nivel de satisfacción entre grupos por nivel educativo donde laboran los docentes resulta estadísticamente diferente entre ellos, en específico al comparar el grupo de nivel superior con los grupos de nivel inicial y básica ($p < 0.05$). Estos resultados son similares cuando se comparan los niveles de satisfacción de los factores extrínsecos. Los ítems que son significativos al 99% en sus diferencias por nivel donde laboran los docentes son los relativos al salario percibido y la posibilidad de promoción.

Conclusiones

Con base en los resultados del proceso para el caso de satisfacción laboral en docentes oaxaqueños se destaca la importancia de la aplicación de las competencias de investigación desde la selección de un instrumento, la metodología empleada y el análisis de los resultados.

Se demuestra que las competencias de investigación son un requisito necesario en la formación de estudiantes durante un posgrado, y que brindan herramientas que contribuyen a la sociedad del conocimiento aportando valía a la investigación científica. El proceso de adquisición de las competencias de investigación forma integralmente al profesional que afronta su realidad inmediata ofreciendo vías para abordar parte de las problemáticas educativas.

Fuentes de consulta

Alarcón Nakamura, D., Gaytán Díaz, C. C. y Ruiz López S. (2018). *Las condiciones laborales de los maestros y su relación*

con su satisfacción laboral. RECIE. Revista Electrónica De Investigación Educativa, 4(1), 503-513. <http://orcid.org/0000-0003-0579-9176>

Aliaga-Pacora, A. A. y Luna-Menecio, J. (2020). *La construcción de competencias investigativas del docente de posgrado para lograr el desarrollo social sostenible*. Revista Espacios, 41 (20), 1-12. https://www.researchgate.net/publication/341941564_The_construction_of_research_competences_of_the_graduate_teacher_to_achieve_sustainable_social_development

Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado y C.; Baptista Lucio, M. de P. (2014). *Metodología de la investigación* (6.ª ed. rev.). Mc Graw Hill Education.

Latorre, A., Del Rincón, D., y Arnal, J. (2003). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. Experiencia. <https://acortar.link/eAC6CX>

Naciones Unidas (2022). *Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos*. Objetivos de Desarrollo Sostenible. <https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/>

Páramo, D., Flores, C., y Díaz De León, L. (2016). *Evaluación de la Satisfacción Laboral en Docentes de Nivel Básico*. Ciencia y trabajo, 18 (57), 173-176. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-24492016000300173>

Zambrano Sandoval, H. y Chacón Corzo, C. T. (2021). *Competencias investigativas en la formación de posgrado*. Análisis cualitativo. Revista Educación, 45 (2), 245-259. <https://doi.org/10.15517/revedu.v45i1.43646>



Intervención docente



Mindfulness para reducir el estrés en estudiantes de maestría.

Autor (es): Fernanda Ivonne De la Luz Gutiérrez
Correo electrónico: a1027763@ulsapuebla.mx
Isabel Muñoz Montero
Nivel educativo: Maestría en Desarrollo Humano
Institución: Universidad La Salle Benavente
Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

El presente trabajo busca reducir el estrés en los estudiantes de maestría a través de la práctica de meditación mindfulness, puesto que, en la actualidad el estrés se ha convertido en un grave problema para el ser humano, impidiéndole en ocasiones desempeñar actividades cotidianas, si bien es cierto que el estrés ya presentaba cifras considerables a nivel mundial, ahora con la pandemia, los problemas mentales y emocionales en las personas se agudizaron.

En el entendido que una vida saludable es un estado de completo bienestar físico, mental, emocional y social y que en los últimos años va en decremento, debido a múltiples factores, ocasionando un estado de "estrés" alarmante. Amplias investigaciones han demostrado los beneficios de la meditación "Mindfulness" para el manejo y disminución del estrés.

Este trabajo maneja como solución la práctica de la meditación mindfulness, para disminuir el estrés en los estudiantes de maestría en Desarrollo Humano.

Palabras clave

Estrés
Estudiantes de maestría
Meditación
Mindfulness

Justificación

La presente investigación tiene como propósito coadyuvar en el establecimiento de los objetivos del desarrollo sostenible desde el objetivo 3, salud y bienestar. Un estudio de Global de Emociones 2021 de Gallup, menciona que el 40% de los adultos de todo el mundo, ha experimentado estrés el día anterior, se trata del nivel más alto de los últimos 15 años.

El estrés aumento en la mitad de 116 países estudiados, lo cual significa que 190 millones de personas más, en todo el mundo experimentaron un estrés significativo en el año 2020, más que en años anteriores. En total 80 % de las personas encuestadas dijeron que el COVID-19 afecto de distintas maneras su vida. Para este informe Gallup encuestó a muestras representativas a nivel nacional de 160 000 personas de 116 países durante 2020 y principios de 2021.

Así mismo en información proporcionada por la OMS en abril del 2022, desde el 2017 México tiene a las personas más estresadas del mundo, es decir nuestro país ocupa el primer lugar en estrés laboral, por encima de naciones como China y Estados Unidos, las dos economías más grandes del planeta. En el año de 2019, el estrés crónico en los centros laborales afecto a más de 40 % de sus integrantes; en 2021 se incrementó a 63%, según datos de la Bolsa de Trabajo en México OCC Mundial.

Planteamiento del problema

Los datos presentados llevan al establecimiento de la siguiente pregunta ¿ A través de la práctica de meditación Mindfulness, se podrá disminuir el estrés en los estudiantes de Maestría en Desarrollo Humano?

Objetivo general

Diseñar prácticas de meditación Mindfulness a través de una guía para disminuir el estrés en los estudiantes de maestría.

Objetivos específicos

- 1.- Conocer la técnica de meditación mindfulness.
- 2.- Analizar los efectos del estrés en los estudiantes de maestría.

3.- Diseñar práctica de meditación Mindfulness

Fundamentación teórica

Desde hace ya dos mil quinientos años o más, miles de personas vienen practicando diversas técnicas meditativas, debido a sus múltiples beneficios físicos, emocionales y mentales, así como a la búsqueda de una satisfacción interior, el deseo de encontrarse a sí mismo o de potencializar algunas habilidades mentales, ya que, esta práctica sugiere estados alterados de la conciencia los cuales tienden a ser altamente placenteros, pacíficos, tranquilos y resultan ser muy útiles, considerando estos estados como “elevados”. Desde cierta perspectiva la Meditación puede considerarse como un incremento progresivo de la toma de consciencia de los contenidos mentales. (GOLDSTEIN 196, GOLEMAN 1977).

Por otro lado, la meditación también es considerada como una familia de prácticas que entrenan la atención a manera de poner los procesos mentales bajo un mayor control voluntario y de cultivar cualidades mentales específicas tales como mayor conciencia, darse cuenta, concentración, ecuanimidad, y amor. Apunta hacia el desarrollo de estados óptimos de conciencia y el bienestar psicológico. (Walsh y Vaughan, 1993, pp. 52-53).

Uno de los tipos de meditación más practicado por sus múltiples beneficios y resultados es Mindfulness que es una técnica de meditación que consiste en observar la realidad en el momento presente, sin intenciones de juzgar y con plena apertura y aceptación. Mindfulness, puede traducirse al español como “atención plena” o conciencia plena”, este concepto apareció en la década de los setenta y desde entonces ha ido en aumento tanto en su práctica como

publicaciones, incrementándose aún más en los noventa y de ahí no ha dejado de propagarse por el mundo entero. Otros autores definen al “Mindfulness como, mantener la propia conciencia en contacto con la realidad presente (Hanh, 1976); Llevar la propia atención a las experiencias que se están experimentando en el momento presente, aceptándoles sin juzgar (Kabat-Zim, 1990).

Mindfulness ha resultado ser de mucha utilidad en el manejo de algunos trastornos físicos y mentales como el manejo del estrés, obteniendo altos efectos positivos en diversos programas e investigaciones. Algunas investigaciones realizadas muestran que la meditación Mindfulness, es un medio para reducir el estrés, ya que, proporciona estrategias para manejar el afrontamiento del estrés, ayudando a regular emociones negativas, modulando también efectos de lugares y contextos estresantes.

Metodología de investigación

La presente investigación es un estudio empírico en el cual se utilizará una metodología cualitativa, la técnica que se utilizará para recaudar la información será una entrevista, al total de los estudiantes de maestría en Desarrollo Humano, entre los meses de junio y julio en las instalaciones de la Universidad La Salle Benavente, ubicada en la avenida 25 oriente 5 A Colonia El Carmen.

Definición de la población y muestra

Sujeto: Estudiantes de Maestría en Desarrollo Humano.

Proceso de intervención

Se diseñarán prácticas de meditación Mindfulness de manera progresiva, hasta lograr una práctica diaria y posteriormente crear un hábito de la práctica y así crear una

forma de vida, a través de audio guías.

Iniciando por explicar los beneficios de la meditación, del “Mindfulness”, puesto que, está comprobado que de esta manera los participantes aprenderán a lidiar con el estrés mediante ejercicios cognitivos, entrenamientos en concentración, atención centrada, ejercicios de meditación respiratoria y exposición mental.

Se plantea la práctica de Mindfulness tres veces por semana, por las mañanas, posteriormente toda la semana.

Resultados esperados

Los resultados en esta investigación están en proceso, ya que se presenta solo el protocolo, sin embargo, se espera que, a través de la práctica de Mindfulness, mediante un audio guía, los estudiantes de la maestría en Desarrollo Humano, reduzcan sus niveles de estrés, además que les permita mantener una plena atención a su realidad, estar en el aquí y ahora y aceptarse así mismo, por medio de prácticas diarias de meditación.

Conclusiones

La práctica de la meditación no es un tema nuevo, ya que, desde hace miles de años se viene practicando en el medio oriente y en las últimas década se ha ido extendiendo a todo el planeta, sus múltiples beneficios han sido comprobados por millones de personas, ya sea para mejorar la salud física, mental, emocional y social, así como la búsqueda de una paz y tranquilidad interior, deseo de encontrarse así mismo, potencializar algunas habilidades mentales, también la práctica de la meditación, en especial Mindfulness favorece el control de sí mismo, proporcionando una mejora de la autoconfianza, autoestima, la capacidad de empatía, autorregulación y sobre todo y es por eso, el motivo de esta investigación,

mejora los niveles de estrés, coadyuvando en la regulación de sus emociones. Lo cual para los estudiantes de maestría en Desarrollo Humano, se pretende sea de gran ayuda para mejorar su desempeño personal y la forma de afrontar las distintas dificultades de su vida laboral, social, emocional, estudiantil, conyugal y mental.

Fuentes de consulta

Alcazar Artero, M. E. (2020). *Programa de reducción de estrés basado en mindfulness para familiares cuidadores de personas con trastorno mental grave*.

Mejia, C. R., Chacon, J. I., Enamorado-Leiva, O. M., Garnica, L. R., Chacón-Pedraza, S. A., & García-Espinosa, Y. A. (2019). *Factores asociados al estrés laboral en trabajadores de seis países de Latinoamérica*. Revista de la Asociación Española de Especialistas en Medicina del Trabajo, 28(3), 204-211.

Vásquez-Dextre, E. R. (2016). *Mindfulness: Conceptos generales, psicoterapia y aplicaciones clínicas*. Revista de Neuro-psiquiatría, 79(1), 42-51.

Velásquez Rivas, B. A. (2019). *Revisión narrativa sobre los beneficios del Sudarshan-Kriya-Yoga en la calidad de vida, el bienestar y el estrés*.

Walsh, R. (1996). *Meditación*. Natura Medicatrix: Revista médica para el estudio y difusión de las medicinas alternativas, (43), 16-22.



Aprendizaje colaborativo en línea en el desarrollo de la comprensión y la expresión oral en inglés en alumnos universitarios con nivel A1.

Autor (es): Maria del Carmen Romero Valdez

Correo electrónico: carromval@gmail.com

Nivel educativo: Doctorado en educación

Institución: Centro Universitario La Salle Benavente Puebla

Línea de investigación: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Palabras clave

Aprendizaje colaborativo en línea

Expresión oral

Comprensión oral

Justificación

En el siglo XXI el contexto en el que las nuevas generaciones van a laborar son totalmente nuevos y este cambio se vio acelerado por la pandemia, en el proyecto Tuning (Tratado de Bolonia, s.f.) y el Foro Económico Mundial (WEF, Foro Económico Mundial, 2015) se establecen como habilidades esenciales el dominio de una segunda lengua y el aprender a colaborar para la generación del siglo XXI. Esto se traduce en la adquisición las competencias que un mundo globalizado requiere. Es así, que la necesidad de dotar de estas herramientas que les permita incorporarse a la fuerza laboral resulta esencial. Quieng et al en Hamid (2017) menciona las

habilidades del siglo XXI es indispensable en los individuos para poder enfrentar los problemas reales y sobrevivir en el futuro. Es por esto que los jóvenes deben aprender a colaborar primero en el contexto escolar para después hacerlo en el campo laboral. Y qué mejor que hacerlo al adquirir una segunda lengua establecida por el proyecto Tuning (s.f.)

Planteamiento del problema

Las habilidades de expresión y comprensión oral no se desarrollan en forma adecuada en la facultad de enfermería de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Esto tiene múltiples efectos entre los que se encuentran: el uso incorrecto de la lengua traduciendo en un problema de comunicación, deserción derivada de la reprobación, lo cual los lleva a no graduarse, perdiendo con ello la oportunidad de

mejores oportunidades de trabajo. En el plano académico no logran el dominio de la lengua que les permita comunicarse usando esta lengua extranjera, no pueden expresar sus ideas pues no entiende lo que se les está comunicando o lo capta erróneamente, finalmente no adquiere una competencia profesional que es parte de las habilidades blandas necesarias en el siglo XXI.

Objetivo general

Evaluar los efectos de un programa de entrenamiento en aprendizaje colaborativo en línea en el desarrollo de la expresión y la comprensión oral en inglés como lengua extranjera en alumnos universitarios con nivel A1.

Objetivos específicos

En el contexto de alumnos universitarios con nivel A1 en inglés como lengua extranjera y en la búsqueda del desarrollo de la expresión y la comprensión oral se tienen los siguientes objetivos:

1.- Caracterizar los elementos del aprendizaje colaborativo en línea y sus estrategias.

2.- Implementar un programa de entrenamiento basado en el aprendizaje colaborativo en línea.

3.- Valorar si enseñar a aprender colaborativamente en línea puede mejorar el desarrollo de la expresión y la comprensión oral.

Preguntas de investigación

En el mismo contexto de alumnos universitarios con nivel A1 en inglés como lengua extranjera se tienen las siguientes preguntas de investigación:

1.- ¿Cómo mejora el desarrollo de la expresión y comprensión oral si se considera un entrenamiento basado en el aprendizaje colaborativo en línea?

2.- ¿Qué es y cuáles son las características del aprendizaje colaborativo en línea? ¿Puede el aprendizaje colaborativo en línea implementarse y mejorar el desarrollo de la expresión y comprensión oral?

3.- ¿De qué manera se puede usar el aprendizaje colaborativo en línea para promover el desarrollo de la expresión y la comprensión oral?

4.- ¿Existe diferencia entre el desarrollo de la expresión y la comprensión oral logrados sin un entrenamiento basado en el aprendizaje colaborativo en línea y el logrado con la implementación de una forma de aprender con un entrenamiento basado en el aprendizaje colaborativo en línea?

5.- ¿Cómo mejora el desarrollo de la expresión y la comprensión oral si se considera un entrenamiento basado en el aprendizaje colaborativo en línea?

Fundamentación teórica

En esta sección se define el aprendizaje colaborativo en línea pues se presenta en este trabajo los hallazgos encontrados en el desarrollo de la interacción, actitudes colaborativas, reflexión y retroalimentación, contribución y uso de tecnología en este estudio, utilizando WhatsApp y Teams. El aprendizaje colaborativo es definido por varios autores y organizaciones. Entre estas definiciones encontramos la mencionada por Dillenbourg (1999) que nos dice que es un estado en el que dos o más personas intentan aprender juntas; se aprende un curso o bien una clase, puede ser presencial o virtual, síncrona o asincrónamente. Por su parte, la dirección de investigación del Tecnológico de Monterrey (s.f) dice que es una técnica que se lleva a cabo en grupos pequeños, con niveles de conocimiento diferente con actividades que se diseñan

para generar el ambiente que permita lograr el aprendizaje de todos. Roschelle y Teasley (1995, p. 70), por otro lado, lo definen como una actividad que se ejecuta en forma coordinada y al mismo tiempo. Es un proceso por el cual se logra interactuar mejor para el logro de objetivos de cambio de conceptos.

Finalmente, Barkley et al. (2005 citado en Álvarez, 2015) señalan que el aprendizaje colaborativo implica diseñar actividades de aprendizaje que se ejecutan en pares o equipos con un número reducido de elementos y en las cuales se interactúa. Grupos de dos o más realizando actividades juntos de manera equitativa, que progresan para lograr objetivos de aprendizaje planteados.

Método de investigación seguido e instrumentos utilizados

El enfoque general de esta investigación es mixto con alcance exploratorio-explicativo y un diseño general anidado concurrente. En la parte cualitativa, el alcance es exploratorio-descriptivo, tiene como diseño la Investigación acción. Los instrumentos que se utilizan son: guía de entrevista a profundidad y guía de entrevista para grupo focal. En la parte cuantitativas un cuasi experimento y se utiliza un solo instrumento: el pre y post test.

Sujetos de estudio

Se eligieron sujetos por conveniencia, grupos intactos de la Facultad de Enfermería. Jóvenes que están estudiando la asignatura de Lengua Extranjera I y que tiene un nivel A1 de acuerdo al Marco Europeo para las Lenguas.

Proceso de intervención

La intervención inicio una vez que se recibió retroalimentación por un grupo de jueces expertos. Se obtuvo información de

los alumnos con los cuales se iba a trabajar. Se les solicita consentimiento y una vez que se obtiene se inicia a recolectar información en cuanto a su nivel de dominio del lenguaje para con esta información armar los grupos de trabajo.

Al mismo tiempo se elabora el programa de intervención, el cual contiene el contenido de la asignatura y el contenido del programa de entrenamiento en aprendizaje colaborativo en línea. Se preparan los materiales con actividades que cubren ambos y se inicia con un pre y post test y un grupo focal, con lo cual se obtiene información previa a la intervención para posteriormente iniciar el programa. Durante este periodo se hicieron adaptaciones basadas en las necesidades de los alumnos. Al término del periodo de intervención, se llevan a cabo un post test y las entrevistas a profundidad con los sujetos de estudio. Con esto se obtiene la información para llevar a cabo el análisis de la misma y revisar resultados de la misma.

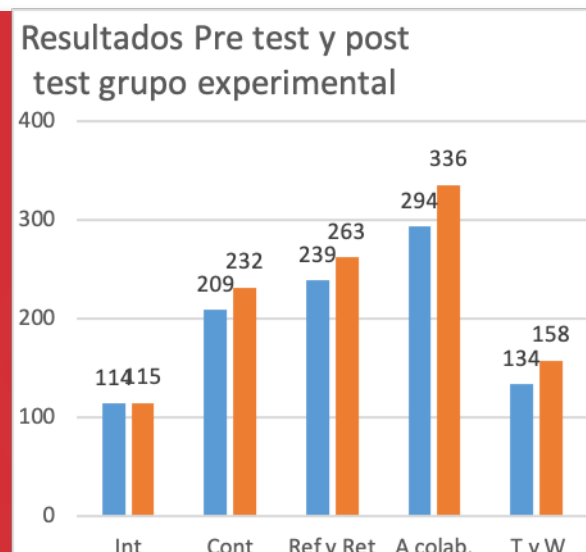
Se llevó a cabo un análisis estadístico para generar información que permitió realizar inferencias sobre los resultados. Se hacen redes semánticas del discurso del discurso obtenido. Para finalizar se lleva a cabo una triangulación con los instrumentos tanto cuantitativos como cualitativos para dar validez interna al estudio y realizar meta inferencias.

Resultados obtenidos

Una metodología de trabajo mediante:

- Un programa de entrenamiento para alumnos que permite el desarrollo de habilidades que facilita aprender de manera colaborativa, mediante el uso de tecnología como la plataforma Teams y WhatsApp, indispensable para la generación del siglo XXI.

De estos resultados obtenidos se presentan en este trabajo los resultados relacionados al desarrollo de habilidades de colaboración en línea.



Esta grafica muestra la comparación entre el pre y post test, en ella se observan mejoras en todas las dimensiones del aprendizaje colaborativo en línea en el grupo experimental. Se puede observar que

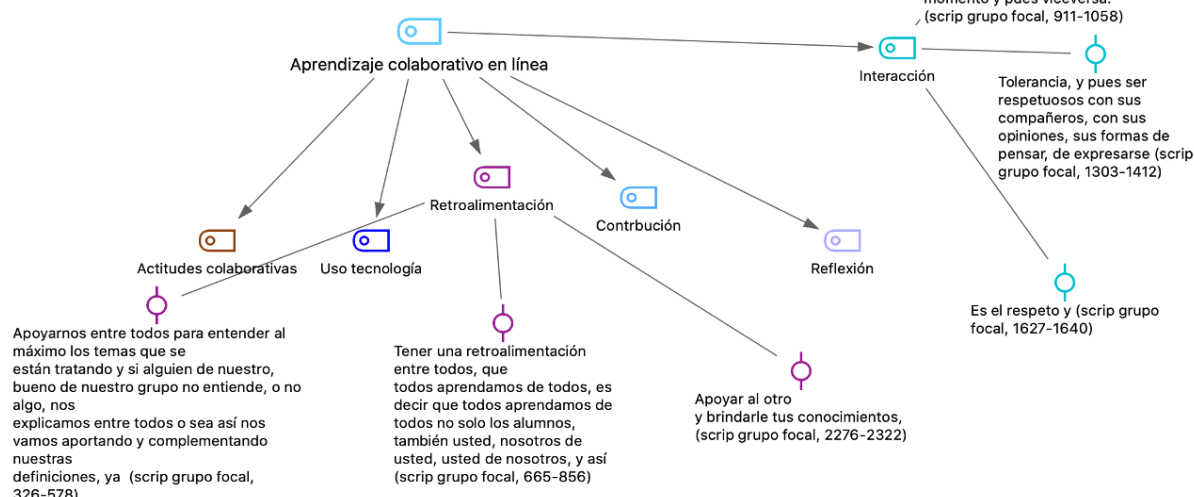
en algunos casos esta diferencia es mínima. Tenemos como ejemplo la interacción que mejora un 1 porcentual; pero en otros casos es considerable tenemos como muestra la contribución de un 79 a un 87% y el uso de tecnología de un 76 and un 89% y en la reflexión del 67 al 74%. Se puede pues concluir que en este grupo de participantes la intervención tuvo un impacto positivo.

Se realiza un análisis estadístico inferencial en el cual se obtiene la t pareada y se obtiene un alfa =0.019 en el grupo experimental. La confiabilidad es del 90%. Analizando las dimensiones se encuentra que la escucha activa con un alfa de .027, relación tecnología-objetivos con un alfa similar .027, comunicación con tecnología de .011 y trabajo individual con .050, son en las que se encuentra un impacto significativo.

Se presenta a continuación una red semántica:

En ella los resultados numéricos se ven reforzados con el discurso obtenido de los informantes.

Modelo jerárquico código-subcódigos



Conclusiones

En esta investigación se aborda una problemática que enfrentan los aprendices de una lengua extranjera en este caso inglés, mediante un programa de entrenamiento en colaboración que permite compartir sus conocimientos y habilidades con sus compañeros para que juntos logren objetivos comunes de aprendizaje.

Concluyendo en general que desde su perspectiva ellos mejoraron en diferentes dimensiones, un ejemplo de ello es las habilidades colaborativas y en especial la empatía (lo cuál de acuerdo con Serrano (2007) es uno de los ejes del proceso de instrucción bajo el amparo de la concepción de cooperación y lo que en Ovejero (2013) es parte de esta forma de trabajo y de la escucha activa.

En cuanto a la reflexión, concluyen que fue algo que les ayudo a estar conscientes de sus fortalezas y debilidades en lo individual, y en lo general los motivo a seguir aprendiendo y buscando nuevas formas de aprender.

Esta motivación también la identifican en el reconocimiento el esfuerzo propio y ajeno al momento de dar retroalimentación, pues mencionan que muchas veces ellos mismos no reconocen su propio esfuerzo.

A pesar de ser jóvenes que tienen buen dominio de la tecnología, ellos afirman que al trabajar en las plataformas Teams y WhatsApp, encontraron que éstas se complementan, lo cual es soportado por Bennett et al. (1991) cuando menciona que la comunicación síncrona proporciona oportunidad para aclarar dudas y sentir apoyo y la asíncrona les permite reflexionar y aprender de otros., Teams para la comunicación síncrona y WhatsApp para la asíncrona.

La colaboración en línea se logró, pues hablan de un sentido de pertenencia al proyecto, a su equipo y de cómo a través del tiempo, aunque muy corto lograron esa confianza para conocerse, relacionarse y crear vínculos de amistad que favorecieron su aprendizaje, lo cual es mencionado por Ovejero (2013).

Aparte de lo mencionado anteriormente se requiere: confianza, respeto, amabilidad, etc. interesarse en el otro, tener iniciativa, ser organizados, ser responsables, tener disposición para colaborar, ser empáticos, solidarios, saber pedir y dar, adaptarse, (es decir una filosofía y estilo de vida según Panitz, s.f.).

Que todos estén dispuestos a jugar diferentes roles porque no hay jefes, se tienen acuerdos pues la relación es horizontal y eso les agrada (Dillenbour, 1999). Nadie controla todo, ni acapara todos los tiempos de participación (Smith y Berg, 1997 en Dirkx y Smith, 2004), pues saben que deben ceder el turno a sus compañeros para que participen y que aun cuando tengan un nivel bajo de dominio de la lengua aportan al aprendizaje de su compañero.

De este trabajo de investigación, basándose tanto en las definiciones encontradas en el marco teórico como en los elementos encontrados en el discurso de los informantes, se puede concluir con una posible definición del aprendizaje colaborativo en línea, el cual se define como el acuerdo social y didáctico (Dillenbour, 1999) que mediante el uso de tecnología los miembros de un grupo logran contribuir al logro de los objetivos de aprendizaje: construyendo conocimiento juntos; observando actitudes de respeto, humildad, responsabilidad, organización y empatía

que permiten una interacción en don-de la reflexión y retroalimentación son fuentes de aprendizaje continuo para todos los miembros del grupo de colaboración.

Fuentes de consulta

Álvarez, V. (2015). *Tesis doctoral: Aprendizaje colaborativo mediado por TIC en la enseñanza universitaria: un acercamiento a las percepciones y experiencias de profesores y alumnos de la Universidad Autónoma de Chihuahua*. https://gredos.usal.es/bitstream/handle/10366/127968/DDOMI_AlvarezOlivasV_MetodosAudiovisualesPedagogia.pdf;jsessionid=FD6622B9D4F8AD43F2A1C4B0816DBB08?sequence=1

Bennet, S. (2004). *Capítulo 1 support-ing collaborative project teams using computer based technol-ogy*. Online collaborative learning: theory and practice. Idea group inc.

Dillenbourg, P. (1999). *What do you mean by collaborative learning? Collaborative learning: Cognitive and computational approaches*. Oxford: Elsevier. (p.1-19)

Dirkx, J., Smith, R. (2004). *Capítulo VI Thinking out of a bowl of spa-ghetti: learning to learn in online collaborative groups*. Online collaborative learning theory and practice. Idea group inc.

Foro Económico Mundial. (2015). *Foreign affairs*. Recuperado el 27 de enero 2021. <https://www.wforum.org/agenda/2016/01/the-fourth-industrial-revolution-what-it-means-and-how-to-respond/>
Panitz, T. (s.f.). Collaborative vs cooperative learning http://pirun.ku.ac.th/~btun/pdf/coop_collab.pdf

Roschelle, J., Teasley, S. (1995). *The construction of shared knowledge in collaborative problem solving*. https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwig6pSlj5v8AhUCMUQIHT6YBVgQFnoECA0QAAQ&url=https%3A%2F%2Fwww.researchgate.net%2Fpublication%2F243778765_The_Construction_of_Shared_Knowledge_in_Collaborative_Problem_Solving&usg=AOvVaw3ZUZ0V9jpRLzCVIZWqhSOB



Vocación docente: planear, evaluar para la calidad en la educación a partir del desarrollo de competencias.

Autor (es): Vanesa Valencia Pérez
vanesa.v@yermoyparrespuebla.com.mx
Alejandra Sánchez González
alejandra.sanchez@yermoyparrespuebla.com.mx
Nivel educativo: Licenciatura en Educación Primaria
Institución: Escuela Normal Yermo y Parres, Puebla.
Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

La educación se encuentra actualmente con desafíos que debilitan una fascinante labor, como la docencia, la profesión de ser docente exige una vocación para realizar un buen desempeño, tener la oportunidad de crear mundos diferentes en la actualidad, La carrera sin vocación genera ser un maestro sin ganas de generar un cambio radical en la sociedad.

El siguiente documento muestra la elaboración de un portafolio de evidencias con un estudio mixto y un alcance descriptivo sobre la vocación docente a partir del desarrollo de ciertas competencias para la calidad en la educación. Al ser docente conlleva una gran responsabilidad con compromisos y metas para dejar buenas generaciones que sean capaces de enfrentar la vida y todo eso se puede lograr si comenzamos en escoger la carrera licenciatura en educación ya sea en primaria, preescolar por la vocación y no por obligación.

Palabras clave

Competencias docentes
Vocación
Autoevaluación
Evaluación
Calidad de educación
Competencia
Instrumentos de evaluación

Justificación

La docencia juega un papel fundamental en el logro de la calidad y la excelencia académica, el desempeño profesional del docente depende mucho del fracaso o éxito dentro del sistema educativo, por lo que es uno de los objetivos principales de la educación, mejorar cada día más. Es por ello, que, esta investigación se basa en lo que conlleva a ser un gran maestro cumpliendo con las competencias de planear y evaluar para una calidad educativa. Para poder ser docente se necesita vocación y eso implica que la persona que decide ser docente

se evalué desde su interior, haciendo un autorreflexión, un análisis sobre los compromisos, la entrega que le dedicara a la carrera y enfrentar los problemas actuales que se viven en la sociedad.

Planteamiento del problema

¿Por qué el docente debe fortalecer la competencia de planear y evaluar para tener una calidad educativa?

Objetivo general

Demostrar el desarrollo constante de las competencias docentes desde la vocación.

Objetivos específicos

- 1.- Identificar las áreas de oportunidad y fortalezas en el trayecto formativo de la carrera.
- 2.- Demostrar las evidencias que ayudaron al desarrollo de la competencia de planear y evaluar.
- 3.- Analizar si se fortalecieron las competencias con ayuda de las evidencias más representativas durante el trayecto formativo.

Fundamentación teórica

Un docente debe ser capaz de cumplir con un perfil que está conformado por competencias y de acuerdo a la revisión de Díaz (2013) menciona que según Kobinger (1996), "Una competencia es un conjunto de comportamientos socio afectivos y habilidades cognoscitivas, psicológicas, sensoriales y motoras que permiten llevar a cabo adecuadamente un papel, una función, una actividad o una tarea".

Así mismo la SEP hace mención de manera general sobre:

"Las competencias docentes son la capacidad del docente para realizar un conjunto de acciones ante una situación autentica, en la que moviliza recursos

internos para solucionar un problema" (SEP, 2010).

Este con el fin de generar un cambio la UNESCO hace mención sobre:

La calidad en educación como un medio para que el ser humano se desarrolle plenamente, y gracias a ella crezca y se fortalezca como persona que contribuye al desarrollo de la sociedad transmitiendo y compartiendo sus valores y su cultura (UNESCO,2005).

Así mismo Calatayud (2002) menciona que:

La autoevaluación es la estrategia para educar en la responsabilidad y para aprender a valorar, criticar y a reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje individual realizado por el discente (Calatayud, 2002). Cabe decir que La evaluación busca determinar el grado de adquisición de los conocimientos, habilidades y valores de los estudiantes para auto gestionar su proceso de formación (Álvarez de Zayas, 2002).

Metodología de investigación

La información que se muestra tiene un enfoque de investigación mixto, de alcance descriptivo pues constantemente se está trabajando con las cualidades docentes y en lo cuantitativo en la recolección de datos mediante instrumentos de evaluación que ayudaron a recopilar, analizar e integrar dichas evidencias significativas para el portafolio de evidencias.

Instrumentos de investigación

Se muestran los instrumentos que ayudaron a recopilar las evidencias más significativas para el sustento de esta investigación, por lo cual Rodríguez e Ibarra (2011) mencionan que unos instrumentos de evaluación son "herramientas reales y tangibles utilizadas por la persona que

evalúa para sistematizar sus valoraciones sobre los diferentes aspectos”.

Los instrumentos que se realizaron fueron los siguientes: Un diagrama de Gantt en donde se registraron los procesos necesarios para el portafolio de evidencias, evaluaciones de competencias docentes con ayuda del documento INEE (Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación) tanto 2011 y 2019 para valorar el desempeño profesional obtenido durante la carrera de la licenciatura en educación primaria. Una lista de cotejo para seleccionar las evidencias y por ultimo una escala estimativa que muestra las dos competencias de evaluación y planeación que se han estado trabajando en el servicio social.

Sujetos de estudio

En la presente investigación el sujeto de estudio es la docente en formación Vanesa Valencia Pérez que está cursando el 8vo semestre de la licenciatura en educación primaria en la escuela normal “Yermo y Parres”, quien desarrollo el portafolio de evidencias y se están trabajando en la escuela Primaria Licenciado “Benito Juárez” haciéndose cargo de un 5° con 41 niños acompañada del maestro Marco Antonio para el proceso de intervención de ambas competencias.

Interpretación de resultados

Como primer momento se realizó un diagrama de Gantt, donde se registran los procesos o actividades que se realizaron para dar el seguimiento del documento como el que se muestra a continuación.

Nota: Se muestran algunas de las actividades realizadas, solo se muestran pocas para una mejor visualización.

Como segundo momento, con el documento del 2019, del documento INEE Se realizó una autoevaluación tomando en cuenta las dos competencias de planear y evaluar mostrando los resultados obtenidos por parte de su servidora, la maestra titular de la escuela Primaria Licenciado “Benito Juárez” y la maestra Alma Aurora Sanchez González que forma parte de la comunidad educativa, a continuación, se realizó la siguiente tabla para visualizar el análisis que se hizo.

Aspectos	Autoevaluación	Evaluación de la maestra titular	Evaluación de la Mtra. Alma Aurora Sanchez González
Planeación del trabajo docente	75%	100%	70%
Uso de los recursos para planear y desarrollar el trabajo docente	80%	92.3%	34.3%
Estrategias y actividades para promover aprendizajes significativos	86%	98.9%	59.9%
Estrategias y acciones para la evaluación de los alumnos	38%	90.8%	40%
Uso de los resultados de la evaluación	50%	100%	33.3%
Clima del aula	100%	75%	100%

Nota: Evaluación con ayuda del documento de (INEE) Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación, 2011 aplicado en séptimo semestre.

Después se realizó una actualización con el apoyo del documento de 2019 que consta de 5 dimensiones relacionadas con la evaluación en el trabajo docente y la elaboración de las planeaciones, se solicitó el mismo apoyo de los evaluadores anteriores, excepto por el maestro titular de la escuela primaria, ya que hubo un cambio de docente.

actividad	2022					
	Junio	Julio	Septiembre	Octubre	Noviembre	Diciembre
Selección de modalidad de titulación, selección del tema.						
Discriminación de evidencias a partir de instrumentos para su valoración						
Diseño de página web						
Aplicación de instrumentos de evaluación INEE, 2011						
Aplicación de instrumentos de evaluación INEE, 2019						
Diseño de instrumentos de evaluación de competencias						
Evaluación de jornada Nov - Dic						
Evaluación de jornada Ene- Feb						

Dimensiones	Autoevaluación	Evaluación de titular de grupo	Evaluación de Mtra. Alma Aurora
1: Un docente que conoce a sus alumnos sabe cómo aprenden y lo que deben aprender.	69%	100%	73.8%
2: Un docente que organiza y evalúa el trabajo educativo realiza una intervención didáctica pertinente.	76.7%	94.6%	732%
3: un docente que se reconoce como profesional mejora continuamente para apoyar a los alumnos.	51.8%	92.5%	59.2%
4: Un docente que asume las responsabilidades legales y éticas inherentes a su profesión para el bienestar de los alumnos.	69%	100%	59.2%

Nota: Se muestran los resultados obtenidos de las dimensiones que tienen relación con la evaluación y planeación.

La siguiente lista de cotejo ayudo a seleccionar las evidencias más significativas que están vinculadas con el desarrollo de una competencia profesional de la cual los resultados fueron los siguientes.

Evidencias		Evidencias					
Diseña planeaciones didácticas, aplicando sus conocimientos pedagógicos y disciplinares para responder a las necesidades del contexto en el marco de los planes y programas de educación básica		Indicadores a evaluar					
		Mi autobiografía	Elementos que contiene una planeación	Revisión del plan y programas del 2016 y 2011	Informe y revisión de planeaciones	Collage de la paleta de innovación	Planeaciones de jornadas
Realiza diagnósticos de los intereses, motivaciones y necesidades formativas de los alumnos para organizar las actividades de aprendizaje.		X	✓	✓	✓	X	✓
Diseña situaciones didácticas significativas de acuerdo a la organización curricular y los enfoques pedagógicos del plan y los programas educativos vigentes.		X	✓	✓	✓	X	✓
Elabora proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos.		X	✓	✓	✓	X	✓

Nota: Lista de cotejo para la selección de evidencias más significativas.

Este instrumento ayudo a la autoevaluación de las dos competencias profesionales sobre la práctica docente en cuanto a la planeación y evaluación. Este instrumento se realiza al término de cada jornada del servicio social con el fin de ver el mejoramiento y avance de las competencias.

Jornada de práctica: 16 de enero al 10 de febrero de 2023

Competencia docente	Indicador	Nunca	A veces	En ocasiones	Frecuente	Casi siempre	siempre
Planeación de las clases. Planear claves considerando el enfoque de competencias, para el logro de aprendizajes	Organizó la secuencia de las actividades de acuerdo al tiempo del curso	✓					
	Preparé con anticipación los materiales educativos de las clases					✓	
	Planee la estrategia de enseñanza-aprendizaje para promover el estudio de situaciones reales o simuladas.				✓		
	Determine los criterios de evaluación considerando los elementos de la competencia					✓	
Evaluación de aprendizaje. Evaluar el aprendizaje con un enfoque formativo, para tomar decisiones de mejora continua.	Establece mecanismos para asegurar que los productos y desempeños de los alumnos cumplan con los requisitos de calidad			✓			
	Incorpore innovaciones orientadas a la mejora de la calidad del curso.			✓			
	Indique los criterios para evaluar el aprendizaje			✓			
	Evalúe el aprendizaje en varios momentos durante la jornada		✓				
Evaluación de aprendizaje. Evaluar el aprendizaje con un enfoque formativo, para tomar decisiones de mejora continua.	Utilice diversas actividades para evaluar lo aprendido durante la jornada de práctica.			✓			
	Informe los resultados de las evaluaciones realizadas de forma oportuna.		✓				
	Realmente el desempeño de los alumnos durante las clases			✓			
	Apoye durante las clases a quienes lo requirieron para mejorar su aprendizaje.			✓			

Nota: Autoevaluación de las jornadas del servicio social.

Conclusiones

Durante el trayecto de la licenciatura en educación primaria, los aspectos más importantes que se recatan es que la docencia es una buena labor para mejorar cada día más a las generaciones que vienen y por ello es importante destacar la palabra vocación conlleva a una responsabilidad, como profesional es asegurarse que si planeamos bien se podrá amar la docencia y destacar en la calidad educativa.

Fuentes de consulta

INEE. (2019). *Autoevaluación docente para la educación primaria. Guía práctica.* file:///C:/Users/HOME/Downloads/Autoevaluacion%202019%20(1)%20(3).pdf

Cordoba. F. (2013). *La evaluación de los estudiantes: una discusión abierta.*

<https://rieoei.org/historico/deloslectores/1388Cordoba-Maq.pdf>.

UNESCO. (2004). *Educación para todos: el imperativo de la calidad; informe de seguimiento de la ETP en el mundo.*

<https://learningportal.iiep.unesco.org/es/glossary/calidad-de-la-educacion>.

Beatriz. M. (2003). *¿Vocación o destino?* <http://www.psicopol.unsl.edu.ar/pdf/N22h.pdf>.

Romero. M.A (2020). *Vocación docente como respuesta esperanzadora en contextos frágiles.*

<http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/258/2581039003/2581039003.pdf>.

Díaz. M. E (2013). *Competencias docentes: una aproximación al concepto de competencia.* <https://www.cerasa.es/media/areces/files/book-attachment-2598.pdf>.

SGT. (2007). *La evaluación como instrumento de aprendizaje. Técnicas y*

estrategias. <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/PdfServlet?pdf=VP12222.pdf&area=E>.

Álvarez de Zayas. (2002). *La escuela en la vida.* http://www.conectadel.org/wp-content/uploads/downloads/2013/03/La_escuela_en_la_vida_C_Alvarez.pdf.

Favorecer la comprensión lectora y producción de textos escritos en alumnos de 5° de Primaria.



Autor (es): Daniela Michelle Martínez Pérez
María Eugenia Montiel Alpízar
Nivel educativo: Licenciatura en Educación Primaria
Institución: Universidad La Salle Puebla
Línea de investigación inscrita: Competencias Lectoras



Resumen

Este documento menciona una de las problemáticas que se presenta dentro del grupo 5° "A" en el que actualmente se efectúan las jornadas de práctica profesional, la comprensión lectora y producción de textos escritos es una problemática que afecta a nivel nacional y por esta razón se propone un fichero de actividades que atiende este tema y favorece en el aprendizaje de los escolares.

Palabras clave

Comprensión lectora
Producción de textos escritos
Aprendizaje significativo
Fichero didáctico

Justificación

Uno de los problemas que se presenta en los estudiantes de 5o grupo "A", en la Escuela Primaria Federal Vespertina "Fundadores de Puebla" escuela en la que actualmente se

realiza la jornada de práctica profesional, es la comprensión lectora y la producción de textos escritos, estas adversidades se presentan como consecuencia de que no existe una hábito de la lectura así como una guía correcta para identificar las ideas relevantes de un texto, de igual manera no se ven plasmadas las ideas al momento de redactar, porque a los escolares se les dificulta trabajar con actividades donde elaboren y desarrollen la escritura de textos.

Es de suma importancia reforzar estos aspectos porque son parte esencial para tener un desarrollo integral en el aprendizaje. En México, un 42% de los estudiantes no alcanza el mínimo de competencias en lectura, según el INEE (2019), y esto como consecuencia evita que los estudiantes no puedan desarrollar las habilidades educativas y sociales necesarias para la participación dentro de la sociedad, como la

toma de decisiones la cuál es necesaria para que los alumnos sean críticos y conscientes de lo que sucede a su alrededor.

El objetivo 4 de los Objetivos de Desarrollo Sustentable (ODS) es garantizar la educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todos. Una meta de este objetivo es:

“De aquí a 2030, asegurar que todos los jóvenes y una proporción considerable de los adultos, tanto hombres como mujeres, estén alfabetizados y tengan nociones elementales de aritmética” ODS (2020).

Y es por esta razón que se debe trabajar con esta problemática que se presenta actualmente, con la finalidad de favorecer en la alfabetización de los escolares.

Planteamiento del problema

¿Cuáles son las consecuencias de que no se desarrollen y consoliden las habilidades de comprensión lectora y producción de textos escritos en alumnos de primaria?

Objetivo general

Analizar las características y necesidades de los estudiantes, para generar actividades y estrategias que favorezcan a la comprensión lectora así como la producción de textos escritos.

Objetivos específicos

1.- Conocer la importancia de la comprensión lectora y la producción de textos escritos dentro del contexto académico y social con ayuda de la investigación y observación para favorecer su aprendizaje con ayuda de la investigación y observación.

2.- Describir las intervenciones y actividades que se plantean para lograr en los alumnos la comprensión lectora y producción de textos escritos, con la finalidad de favorecer su desarrollo integral.

3.- Indagar por medio de la investigación-acción, que estrategias fortalecen la comprensión lectora y el desarrollo de la escritura en los estudiantes.

Preguntas de investigación

1.- ¿Cómo favorece en el desarrollo integral la comprensión de textos y producciones de textos escritos?

2.- ¿Cómo lograr un aprendizaje significativo de la comprensión lectora y producción de textos escritos?

Fundamentación teórica

Leer

Leer es la acción en la que decodificamos lo que un autor nos quiere decir, donde se identifican palabras y se encuentra en ellas un significado, sin embargo no significa que se comprenda lo fundamental del texto, regularmente porque no se tienen claros los objetivos de realizar esa lectura.

En este sentido Solé (1996, como se cito en Cervantes, C. Pérez, S y Analís, C. 2017) menciona que:

Leer es un proceso de interacción entre el lector y el texto, proceso mediante el cual el primero intenta satisfacer los objetivos que guían su lectura [...] el significado del texto se construye por parte del lector. Esto no quiere decir que el texto en sí no tenga sentido o significado [...] Lo que intento explicar es que el significado que un escrito tiene para el lector no es una traducción o réplica del significado que el autor quiso imprimirle, sino una construcción que implica al texto, a los conocimientos previos del lector que lo aborda (p.96).

Comprensión Lectora

Es indispensable que dentro de la tarea educativa se trabaje constantemente con la enseñanza de comprensión de textos, porque se desarrolla en los niños un

rozamiento sobre lo que se lee, cuando los estudiantes analizan la información que hay en la lectura, lo relacionan con sus conocimientos previos y se desarrollan las habilidades cognitivas necesarias para su aprendizaje integral.

Díaz Barriga (2002, como se menciona en el Marco Curricular 2022) plantea que:

Durante el proceso de la comprensión, el lector utiliza todos sus recursos cognitivos requeridos tales como habilidades psicolingüísticas, esquemas, habilidades y estrategias para reconstruir una representación que corresponda a los significados expuestos por el autor del texto además hace uso de los marcadores textuales y de formato que halla en el discurso.

Producción de Textos Escritos

La producción de textos escritos desarrolla en los escolares habilidades de descripción, explicación y argumentación, cuando un alumnos escribe, plasma sus pensamientos, sentimientos y saberes sobre de un determinado tema, esta escritura es un tipo de comunicación, en la cual el escritor debe enviar un mensaje al lector. SEP (2012) menciona que "Para la producción de textos escritos se deben considerar 3 aspectos: la planeación, la contextualización y la revisión." (p.2).

Aprendizaje Significativo

Según Ausubel, Novak & Hanesian (2009, como se cita en Capilla, R. 2016):

El aprendizaje significativo ocurre cuando nuevas ideas, conceptos y proposiciones pueden ser aprendidos de manera significativa en la medida en que otros conceptos, ideas o proposiciones relevantes estén claros y disponibles en la estructura cognitiva del individuo. De esta manera el sujeto establece una relación sustantiva entre los conceptos que posee y la nueva información. (p.52).

Como se menciona anteriormente, para que los estudiantes tengan un aprendizaje significativo es necesario tomar en cuenta sus conocimientos previos, su contexto, necesidades, características y canales de aprendizaje, cuando el docente toma en cuenta esta información, las actividades que propone favorecen al logro de nuevos aprendizajes y habilidades.

Metodología de la investigación

La investigación es de corte cualitativa con la finalidad de poder analizar los datos y experiencias con datos descriptivos.

Instrumentos de investigación

Los instrumentos que se aplicaron fueron: una entrevista que se realizó a la docente titular, guía de observación de contextos externo, interno y áulico, registro de calificación de exámenes de español y matemáticas; y encuesta a alumnos.

Sujetos de estudio: El grupo de 5o "A" está conformado por 31 alumnos, 14 son niños, 17 niñas y oscilan entre los 9 y 10 años, se encuentran en la etapa del "estadio escolar" a la cual hace referencia la teoría de las etapas del desarrollo psicosocial que propone Erik Erikson (1950); en esta define que se encuentran en una crisis psicosocial de laboriosidad contra la inferioridad que va de los 6 a 12 años. Se identificó que el canal predominante en el grupo es kinestésico con un 58% en los alumnos. Proceso de intervención: Para atender esta problemática en el aula se propuso el trabajar con un fichero didáctico. La propuesta consta de 16 fichas numeradas y con título en relación a lo que se trabaja, tiene fecha de aplicación, relación con el aprendizaje esperado y/o propósito, dan un listado de materiales que se utilizaran, el desarrollo de la actividad, instrumento de evaluación y el producto. Estas actividades se trabajaron desde el

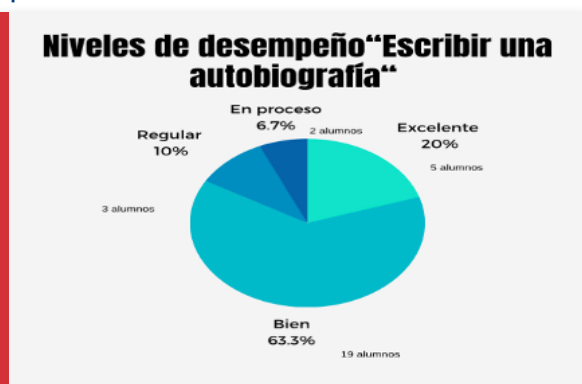
mes de febrero hasta mayo del 2023, y con su elaboración se logró identificar un gran avance en los estudiantes de 5º "A".

Interpretación de los resultados: La última actividad que se propone en el fichero es "Leer y comprender un suceso histórico" con base a la siguiente gráfica se puede identificar el gran avance que existió en los alumnos de 5º "A" para la comprensión de textos. 28 alumnos de 31 presentaron esta actividad y estos son los niveles de desempeño logrados:



Fuente: Daniela Michelle Martínez Pérez

La ficha número 15 es escribir un autobiografía, con esta actividad se fortaleció la producción de textos escritos y en la siguiente gráfica se muestran los niveles de logro de la escala estimativa con la que se evaluó la ficha, 29 alumnos de 31 presentaron la actividad.



Fuente: Daniela Michelle Martínez Pérez

Conclusiones

De acuerdo con lo mostrado en este documento, es importante que en la actuación docente se dé la importancia a las habilidades lingüísticas que necesitan desarrollar los escolares, como lo son la comprensión lectora y producción de textos escritos, con la finalidad de desarrollar en los escolares habilidades comunicativas que funcionan en la toma de decisiones crítica y en la participación social. La propuesta de fichero didáctico es de ayuda para favorecer el proceso de aprendizaje en los escolares, pero sobre todo es de suma importancia conocer las necesidades y características del alumnado.

Fuentes de consulta

Cervantes Castro, R. D. y Alanís Cortina, M. D (2017). *Niveles de Comprensión Lectora. Sistema CONALEP: Caso Específico Del Plantel N° 172, de Ciudad Victoria, Tamaulipas, En Alumnos del Quinto Semestre. Revista Internacional de Ciencias Sociales y Humanidades SOCIOTAM*. <https://www.redalyc.org/pdf/654/65456039005.pdf>

INEE. (13 de agosto del 2019). *La importancia de la comprensión lectora*. <https://www.inee.edu.mx/la-importancia-de-la-comprension-lectora/>

ONU. (2020). *Objetivos de desarrollo sustentable*. www.un.org/sustainabledevelopment/es/objetivos-de-desarrollo-sostenible/

SEP. (2012). *Producción de textos escritos*. https://dgesum.sep.gob.mx/public/rc/programas/lepriib/produccion_de_textos_escritos_lepriib.pdf

UNESCO. (2014). *Norma Técnica de Desarrollo Infantil Integral*. Servicios de Desarrollo Infantil. Modalidad Domiciliaria: Creciendo Con Nuestros Hijos. <https://siteal.iiep.unesco.org/bdnp/1009/norma-tecnica-desarrollo-infantil-integral-servicios-desarrollo-infantil-modalidad>

Folklore infantil. Un recurso para la promoción a la lectura en alumnos de Educación Preescolar.



Autor (es): Martha Patricia Flores Mendoza
mmendoza@enijtb.edu.mx
Sinaí Guerrero Campos
sguerrero@enijtb.edu.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar
Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

Desarrollé el presente informe en la Unidad Educativa “Frida Kahlo”, jardín de niños y tuvo como objetivo utilizar el folklore infantil como recurso para promocionar la lectura en alumnos de educación preescolar, por lo que realicé un estudio de campo para conocer el contexto, el nivel de logro de los alumnos en los diferentes campos de formación y áreas de desarrollo y durante un periodo de ocho semanas realicé actividades y juegos de folklore infantil, cree escenarios de aprendizaje literario y utilicé plataformas digitales para colaborar con padres de familia.

Evalué de acuerdo al nivel de desarrollo de los alumnos, haciendo uso de múltiples instrumentos de evaluación y por medio de la observación, diario del profesor y haciendo análisis sobre mi práctica educativa y así conocer el impacto de implementar el folklore infantil en el ámbito educativo,

indicando como resultados una mejora de la creatividad, participación, exploración de acervos literarios y apropiación de rimas y juegos de lenguaje. Además de que los padres de familia modificaron notablemente su actitud ante la literatura e incitó el diálogo, juego y la participación activa de alumnos y padres de familia dentro y fuera de la escuela.

Palabras clave

Literatura infantil
Promoción de la lectura
Folklore infantil
Escenarios de aprendizaje literario

Justificación

Los motivos profesionales que encaminan a la elaboración del presente documento son conocer cuáles son las estrategias didácticas a mejorar en el diseño de mis planeaciones, encaminar

mi formación docente a un mejor uso de estrategias didácticas que promuevan la lectura, y a su vez atender a la competencia profesional número 3: Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos en el marco del plan y programas de estudio. (DOF Acuerdo número 14/07/18, 2018, p. 50).

Planteamiento del problema

Mediante el análisis del diagrama de árbol de problema de acuerdo con Evans (2010), pude reflexionar en ¿El correcto diseño de estrategias didácticas promueven la lectura en alumnos de preescolar?. Las consecuencias son que al tener poca habilidad para desarrollar actividades curriculares y didácticas pertinentes que encaminan a la promoción de la lectura haciendo uso de recursos literarios para construir significados más profundos sobre el uso de la lengua, habilidades comunicativas sociales, logrando los aprendizajes esperados creando un equilibrio entre el juego, literatura y herramientas tecnológicas.

Objetivo

Como objetivo general: Mejorar el diseño de estrategias didácticas que incentiven la lectura a alumnos de preescolar. Además, tres objetivos específicos:

- 1.- Planificar actividades didácticas usando el folklore infantil como recurso para promocionar la lectura.
- 2.- Favorecer el desarrollo intelectual y cultural de los infantes creando escenarios de aprendizaje literario.
- 3.- Construir experiencias de aprendizaje literario con TICs y colaborando con padres de familia para promocionar la lectura.

Pregunta de investigación

¿Cómo planificar actividades didácticas y seleccionar recursos para promocionar la lectura?

Fundamentación teórica

El diseño de actividades que promuevan la lectura en alumnos de preescolar puede iniciarse partiendo de los acervos literarios que ya conoce el alumno de preescolar, parafraseando a Silveyra, (2001), el utilizar el folklore infantil como introducción a la literatura es reconocer que los alumnos se encuentran en una comunidad con diversidad de manifestaciones literarias en las que pueden ser partícipes de la construcción de aprendizajes y ambientes de promoción a la lectura donde la creación y la enseñanza no solamente sea exclusiva del docente (pp.25-26).

El Ministerio de Educación y Cultura (MEC), (2013), nos habla de seleccionar este tipo de medios didácticos y retomarlos como parte del hábito lector para desarrollar la expresión oral, el pensamiento imaginativo y hacer de la lectura una forma de participación social, donde alumno se sienta en vínculo con la creación de materiales y por ende exista la verdadera promoción a la lectura. (pp. 34-38).

Carrasco, (2003), afirma que es necesario ofrecer espacios de encuentro entre los alumnos, motivarlos a compartir lo que ellos conocen sobre literatura y a escuchar lo que otros compañeros conocen, modificando así la forma en la que los alumnos comienzan a adentrarse a la literatura y estableciendo dinámicas de juego (pp. 153-154). Lo que significa una nueva forma del dominio de la literatura y aunque pareciera que algunas manifestaciones carecen de sentido "En la definición de Alfonso Reyes, son "creaciones que no se dirigen a la razón, sino

más bien a la sensación y a la fantasía. Las palabras no buscan aquí un fin útil. Juegan solas”, (Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura, 2011).

Metodología de investigación

Investigación-acción, la cual Evans (2010), define como la reunión de aquellas experiencias para que el docente pueda ser partícipe de un problema y proporcionar nuevas alternativas para generar mejoras en los resultados educativos, siendo así una investigación de corte cualitativo, pues se basa principalmente en la creación y construcción sistemática y planificación de conocimientos que lleven al docente investigador a transformar su realidad educativa (p.9).

Instrumentos de investigación

Evaluación diagnóstica, diario del profesor, registro anecdótico, árbol de problemas, análisis FODA, semáforo de competencias.

Sujetos de estudio

Los alumnos de 1ro “A” de la Unidad Educativa “Frida Kahlo”, jardín de niños, siendo un total de 24 alumnos con un rango de edad de 3 a 4 años de edad.

Proceso de intervención

Los procesos de intervención se realizaron en dos ciclos de plan de acción de 10 actividades cada uno y divididas en tres campos de acción:

1: La promoción a la lectura por medio del folklore infantil mejorará el interés y motivación del alumnado hacia sus primeros acercamientos a la literatura.

2: La creación de escenarios literarios mejorará la oportunidad de manipular, observar, compartir experiencias, encuentros y hallazgos de diversas manifestaciones literarias.

3: El uso de herramientas de tecnología mejorará la comunicación y participación de padres de familia como un apoyo didáctico para el intercambio de manifestaciones literarias.

Interpretación de resultados

Las actividades realizadas obtuvieron resultados favorables al grupo, logrando ascender a un nivel satisfactorio respecto a las evaluaciones realizadas en el mes de Marzo en contraste con el diagnóstico inicial de grupo en los meses de Agosto-Septiembre en oralidad, uso de juegos de lenguaje de manera clara y fluida, participación en juegos, rondas, canciones, creatividad e integración, cumpliendo con los aprendizajes esperados planteados en el campo de formación académica “Lenguaje y Comunicación” en el campo formativo “Literatura”, además de “Oralidad” de manera intrínseca planteados por Aprendizajes clave para la Educación Integral (2017).

Incluso logré una aportación a nivel institucional, pues se comenzaron a utilizar jitanjáforas y canciones pertenecientes al folklore infantil literario como parte de las pausas activas y rutinas de activación.

Conclusiones

El diseño de estrategias didácticas que promuevan la lectura utilizando como principal herramienta el folklore infantil literario mejora el acercamiento e interés de los alumnos de preescolar y padres de familia. facilita el acercamiento, el interés y el intercambio cultural literario siempre y cuando las actividades se mantengan de manera dinámica, exista un vínculo efectivo entre el promotor de la lectura y el alumno, se diseñen actividades coherentes y puedan adaptarse al uso de tecnologías.

Fuentes de consulta

Carrasco, A., (2003). Reseña de *Materiales de lectura para la lectura de la Biblioteca para la Actualización del Maestro (BAM)* de COMIE. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 8(17).

Diario Oficial de la Federación. ACUERDO número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de maestros de educación básica. (2018, 3 agosto). SEP. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018#gsc.tab=0

Evans Risco, E. (2010). *Orientaciones Metodológicas para la Investigación-Acción*, Propuesta para la mejora de la práctica pedagógica. Biblioteca Nacional del Perú.

Instituto Nacional de Bellas Artes y Literatura (2011, 27 junio). *El libro de las jitanjáforas, una oportunidad para leer a Alfonso Reyes con mirada dadaísta. Coordinación Nacional de Literatura*. <https://literatura.inba.gob.mx/2041-el-libro-de-las-jitanjaforas-una-oportunidad-para-leer-a-alfonso-reyes-con-mirada-dadaista.html>

Ministerio de Educación y Cultura [MEC], (2013). *Jóvenes lectores.: Caminos de formación* (Primera edición.) [Kindle]. Centro Regional para el Fomento del Libro en América Latina y el Caribe (Cerlalc). https://cerlalc.org/wp-content/uploads/2017/04/PUBLICACIONES_OLB_Jovenes_lectores_Guia_metodologica_2013.pdf

SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral: Preescolar*. (Primera edición). SEP.

Silveyra, C. (2001). *Canto rodado. La literatura oral de los chicos*. Santillana.

Implementación de las artes para fomentar la motivación en el desarrollo del pensamiento histórico.



Autor (es): Guadalupe Guevara Oropeza,
Maribel Sánchez Munive

guadalupe.guevara.oropeza@gmail.com

Nivel educativo: Licenciatura en educación primaria

Institución: Esc. Normal Part. Inc. Lic. Adolfo López Mateos

Línea de investigación inscrita: Estrategias de aprendizaje
en los diversos campos formativos



Resumen

El pensamiento histórico es indispensable para formar en los estudiantes una identidad cultural, en las escuelas primarias la enseñanza de la historia queda relegada a segundo plano dando mayor prioridad a las asignaturas de Lengua materna y Matemáticas; por ende, los estudiantes de nivel primaria no logran consolidar las competencias propias de la asignatura, la implementación de actividades artísticas permitirá el desarrollo de una motivación positiva que pueda fortalecer el pensamiento histórico y formar estudiantes analíticos, críticos y reflexivos, capaces de reconocer el impacto de los acontecimientos históricos en la sociedad actual.

Palabras clave

Pensamiento
Historia
Motivación
Artes

Justificación

El pensamiento histórico es indispensable para que los alumnos logren reconocer la relación existente entre el pasado y el presente a través de los cambios y las permanencias en la organización social, del pensamiento, política y económica de las sociedades en los diversos periodos históricos. La poca relevancia y las actividades mecanizadas que se le da en la mayoría de las escuelas primarias ha propiciado en los estudiantes una desmotivación por aprender Historia.

Así mismo, la búsqueda de la memorización de fechas ha generado un aprendizaje repetitivo donde se busca principalmente la retención memorística de información dejando de lado la reflexión y análisis de los acontecimientos a través de experiencias vivenciales que den paso a comprender la Historia.

Seixas y Morton (2012) (...) el pensamiento histórico es el proceso creativo por el que pasan los historiadores para interpretar las pruebas de la distancia entre el presente y el pasado, las elecciones que un historiador debe hacer para interpretar y crear relatos históricos.

Planteamiento del problema

¿La baja motivación dificulta la adquisición del pensamiento histórico en la educación primaria?

Objetivo general

Propiciar el fortalecimiento del pensamiento histórico para formar ciudadanos críticos a través de actividades artísticas vivenciales.

Objetivos específicos

- 1.- Implementar actividades artísticas para motivar a los estudiantes
- 2.- Emplear la metodología de flipped classroom para fomentar el autoaprendizaje y desarrollar un pensamiento reflexivo.
- 3.- Utilizar el aprendizaje basado en el juego para reconocer la relevancia de sucesos históricos y su influencia en su vida cotidiana.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿Qué factores propician la desmotivación en el aprendizaje de la historia?
- 2.- ¿Qué es el pensamiento histórico?
- 3.- ¿Cómo se pueden implementar las artes de manera transversal con la historia?
- 4.- ¿Qué es el aprendizaje basado en el juego?
- 5.- ¿Qué importancia tiene el desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos de primaria?

Fundamentación teórica

La desmotivación por el aprendizaje de la historia es el resultado de la repetición de actividades como la lectura grupal, realización de resúmenes, organizadores gráficos y cuestionarios donde el alumno no consigue crear una relación entre los hechos históricos y su vida cotidiana. Pintrich plantea que la motivación del alumno frente a una asignatura puede ser positiva o negativa de acuerdo a sus experiencias previas y durante la realización de la tarea.

El aprendizaje basado en el juego (ABJ), permite que los docentes utilicen juegos como una herramienta de apoyo al aprendizaje, la asimilación o evaluación. Se basa en la utilización de aspectos lúdicos para la motivar al estudiante.

En los últimos años los planes y programas han planteado la formación del pensamiento histórico el cual es la base para crear una conciencia histórica que les permita reconocer sus raíces, los cambios y la influencia de los acontecimientos históricos en sus contextos inmediatos. Seixas y Morton (2012), proponen que para formar ciudadanos con un pensamiento histórico desarrollado se deben emplear seis pasos los cuales se pueden trabajar de manera transversal con la asignatura de Artes lo cual despierta el interés y motiva a los alumnos a aprender Historia.

Metodología de la investigación

El proceso de la investigación acción está estructurado por ciclos y se caracteriza por su flexibilidad, ya que a través de la reflexión de los ciclos se pueden realizar ajustes conforme se avanza en el estudio y sea necesario, hasta que se alcanza el cambio o la solución al problema. De acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Según Creswell (2014, p. 577), la investigación acción “se asemeja a los métodos de investigación mixtos, dado que utiliza una colección de datos de tipo cuantitativo, cualitativo o de ambos, sólo que difiere de éstos al centrarse en la solución de un problema específico y práctico.

La investigación acción participativa “implica una inclusión completa y abierta de los participantes en el estudio, como colaboradores en la toma de decisiones, comprometiéndose como iguales para asegurar su propio bienestar” Creswell (2012, p. 583).

Es de este modo como los individuos que conforman el grupo de estudio colaboran activamente como integrantes del equipo que dirige la investigación, cuya función es la de dinamizar el trabajo como facilitadores y el grupo o comunidad, que funge como autogestor del proyecto y transformador de su propia realidad (Bernal, 2010).

Instrumentos de investigación

Para poder determinar los aspectos a tomaren cuenta para el desarrollo de la propuesta se utilizaron la observación directa, las encuestas que permiten reconocer las necesidades, intereses y relaciones familiares que presentan los educandos.

Por otro lado, se implementaron el test psicológico y de edad mental para determinar algunos aspectos relevantes a considerar. Otro de los instrumentos que se emplearon fueron exámenes diagnósticos que permiten conocer el nivel cognitivo de los estudiantes y un sociograma para identificar las relaciones grupales de los estudiantes y como estas influyen en sus procesos de aprendizaje en conjunto con la realización de actividades y tareas asignadas.

Sujetos de estudio

La implementación de la propuesta se realizó en la escuela primaria Benito Juárez ubicada en la comunidad de San Pedro Tlaltenango Puebla con una población muestra de 28 alumnos pertenecientes al sexto grado grupo A.

Los sujetos de prueba se encuentran entre los 11 y los 13 años de edad situándose en la etapa de operaciones concretas de Piaget (1982).

Procesos de intervención

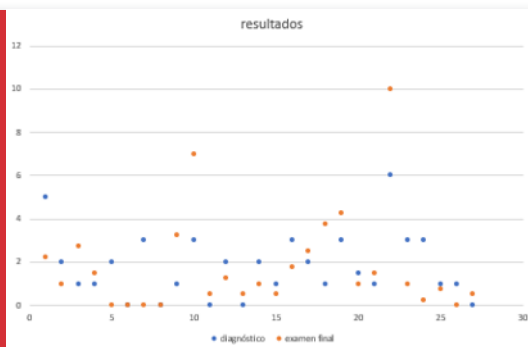
La implementación de actividades artísticas en la asignatura de Historia íntimamente relacionadas con los acontecimientos a estudiar propicia una motivación positiva por aprender dicha asignatura, cada actividad esta diseñada para reconocer aspectos relevantes del periodo histórico de acuerdo a las necesidades de los estudiantes y sus intereses artísticos a través de encuestas y cuestionarios, por ello, es necesario en primera instancia determinar el área de trabajo ya que en ocasiones el salón no es un espacio óptimo para determinadas actividades.

Así mismo, como lo marca la metodología de investigación se debe realizar un diagnóstico certero que permita delimitar las áreas de oportunidad de los estudiantes y sus fortalezas, su estado emocional, edad mental y su relación con sus compañeros de grupo. El aprendizaje basado en el juego permite a los estudiantes seleccionar la información que consideran relevante y sustancial para su posterior reflexión.

Seixas y Morton (2012) mencionan que para que el alumno desarrolle el pensamiento histórico es necesario implementar los seis pasos de su propuesta creando en los alumnos una identidad cultural, las artes

están estrechamente ligadas al patrimonio y evidencia histórica de las regiones por ello, emplearlas en la enseñanza de la materia supone una mayor reflexión. El aprendizaje basado en el juego por otro lado supone que el alumno analice la información que conoce para poder utilizarla en diversas situaciones.

Interpretación de resultados:



Al llevar a cabo la propuesta durante dos semanas consecutivas los estudiantes presentaron un avance en el desarrollo del pensamiento histórico. Las actividades artísticas y ABJ presentan una motivación positiva en los estudiantes, la aplicación constante por parte de los docentes durante sus clases de Historia permitirá el pleno desarrollo del pensamiento histórico en los alumnos.

Conclusiones

El uso de actividades artísticas y el ABJ dan paso a un aprendizaje significativo y vivencial de la Historia, permite que los alumnos desarrollen su creatividad, procesos de reflexión y análisis, reconociendo las fuentes de información y discriminen aquella que les parece relevante de la que no; además, reconozcan sus raíces culturales aceptando que la historia forma parte de su contexto y de quienes son ellos. Los docentes como agentes de cambio no deben encasillarse en actividades conocidas y que aseguran un resultado pasable, debemos salir de la zona de confort para permitir crear experiencias

vivenciales y significativas en el aprendizaje de los educandos.

Fuentes de consulta

Álvarez Domínguez, P., & Martín López, A. (2016). *El teatro como herramienta didáctica en la enseñanza de la Historia de la Educación Contemporánea*. Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria, 10 (1), 41-51.

España, A. E. (2016). *Propuestas didácticas que integran el arte en la enseñanza de la historia en escuelas secundaria de la ciudad de Rosario*.

González González, C. S. (2015). *Estrategias para trabajar la creatividad en la Educación Superior: pensamiento de diseño, aprendizaje basado en juegos y en proyectos*. Revista De Educación a Distancia (RED), (40). Recuperado a partir de <https://revistas.um.es/red/article/view/234291>

Montero, I., & de Dios, M. J. (2004). *Sobre la obra de Paul R. Pintrich: La autorregulación de los procesos cognitivos y motivacionales en el contexto educativo*. En homenaje a las contribuciones de Paul R. Pintrich a la investigación sobre Psicología y Educación

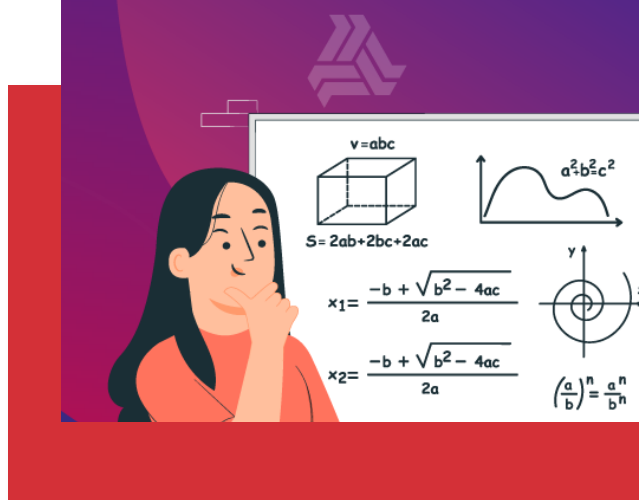
Santisteban, A., & Anguera Cerarols, C. (2014). *Formación de la conciencia histórica y educación para el futuro*. Clío & Asociados.

Seixas, P., & Morton, T. (2012). *The big six historical thinking concepts*.

Soto, C. P. (2008). *Proposiciones en torno a la historia de la danza*. LOM ediciones.

Trepas Carbonell, C. A., & Feliu Torruella, M. (2010). *Propuesta en formación en didáctica de la historia del arte: aprender a enseñar historia del arte en la secundaria*. Íbero: didáctica de las ciencias sociales, geografía e historia.

Análisis y mejora de la intervención docente en matemáticas durante la jornada de prácticas.



Autor (es): Francisco Nicolás Organista Ortiz
a1027295@ulsapuebla.mx

Alma Soto Castillo

alma.soto@ulsapuebla.mx

Nivel educativo: Lic. en Enseñanza y Aprendizaje de las Matemáticas

Institución: Universidad La Salle Puebla

Línea de investigación inscrita: Competencia docente



Resumen

Mediante un enfoque cualitativo y estudio de caso se analiza la intervención de un docente en formación durante una clase de matemáticas de la jornada de prácticas, identificando los efectos en los que cayó y se proponen acciones que tendrán como objetivo mejorar futuras sesiones frente a grupo.

Palabras clave

Efectos del Contrato didáctico

Situación didáctica

Proceso de devolución

Práctica docente

Educación matemática

centrada en el análisis del proceso de devolución y los efectos del contrato didáctico (Topaze, Jordain, deslizamiento metacognitivo y abuso de la analogía) que se producen en la ejecución de una situación didáctica.

En muchas ocasiones se asume que, al impartir una clase de matemáticas, el papel del docente consiste en explicar a los aprendientes cómo se resuelven problemas o ejercicios y que el papel del alumno es resolverlos y hallar el resultado numérico.

Justificación

Conscientes de la importancia que tiene hacer un buen papel en las jornadas de prácticas de las licenciaturas en educación y, al ser docentes en formación de la asignatura de matemáticas, esta investigación está

Estudios científicos demuestran que dar una clase debe ir más allá de que el estudiante sepa hacer lo que el profesor le enseña. La situación didáctica debe propiciar el aprendizaje y el desarrollo de habilidades, mas no la mecanización de algoritmos.

Planteamiento del problema

¿Cuáles son los efectos del contrato didáctico que más se dan en una clase de matemáticas durante la jornada de prácticas?

Objetivos

1.- Analizar las clases de la jornada de prácticas para identificar los efectos que provoca el docente en formación y que obstaculizan el aprendizaje de los actores principales en el aula (los aprendientes).

2.- Mejorar la situación didáctica de la sesión de matemáticas a través de la auto reflexión docente para el logro de los objetivos propuestos en las planeaciones (formatos de planeación)

Preguntas de investigación

1.- ¿Cuáles son los efectos que surgen durante clase de matemáticas?

2.- ¿Cómo evitar los efectos del contrato didáctico en las clases de matemáticas?

3.- ¿Cómo mejorar la intervención del docente en formación al impartir la clase matemáticas?

Fundamentación teórica

Brousseau (1986) retomando el concepto de Contrato Didáctico introducido por Filloux (1973) menciona que en toda interacción docente-medio-alumno se produce una relación que determina, de manera implícita principalmente, lo que el docente y el alumno tienen la responsabilidad de hacer y de lo cual serán responsables frente al otro.

O bien "El conjunto de comportamientos (específicos de los conocimientos enseñados) del maestro que son esperados por el alumno y el conjunto de comportamientos del alumno que son esperados por el maestro".

En palabras de Brousseau (1982) una Situación Didáctica es el conjunto de relaciones entre un aprendiente o grupo de aprendientes, un cierto medio (tangible o intangible) conformado por instrumentos y objetos, y un sistema educativo (representado por el docente) con el objetivo único de que estos aprendientes se apropien de nuevos aprendizajes significativos.

El término "efecto", según la Real Academia de la lengua Española (RAE), lo define como aquello que sigue por virtud de una causa; pero también es posible relacionarlo artísticamente con la búsqueda de una impresión, o bien, la creación de una ilusión. Brousseau lo identifica en este último sentido, pues refiere a la no existencia de significación y con ello a la ilusión o ficción del aprendizaje.

Brousseau (1986) identifica varios efectos que pueden obstaculizar la adquisición de conocimientos en el estudiante dentro del medio didáctico que el docente diseña; entre los cuales se encuentran:

Efecto Topaze: Ayuda desmedida mediante preguntas seleccionadas, induciendo al alumno a tal grado que le sea imposible no proporcionar las respuestas y que anulan completamente los conocimientos previos.

Efecto Jourdain: Se refiere a la sobrevaloración de las acciones de los alumnos, o bien a la creencia; errónea por supuesto, de que, porque las ideas y conocimientos están alojadas en la cabeza del profesor éstos también se encontrarán en las de los aprendientes.

Deslizamiento metacognitivo: Alude a ciertas acciones en las que el docente adopta explicaciones y atajos mentales propios como objeto de estudio desenfocándose del verdadero conocimiento matemático.

Abuso de la analogía: Se describe como el uso de la analogía sin control en problemas similares, llegando en algún momento a deformar el objeto matemático.

El Proceso de Devolución, según Brousseau (1988) se da cuando el docente pone en contacto al aprendiente con el medio al mismo tiempo que desaparece y le devuelve la responsabilidad de hacerse cargo de un problema que le propone.

Metodología

El enfoque de esta investigación es cualitativo porque se producen hallazgos que no necesariamente tienen la característica de ser cuantificables o bien, no se requiere llegar a ellos a través de procedimientos estadísticos (Strauss, Corbin y Zimmerman, 2002). De acuerdo a Hernández, Fernández y Baptista (2010) un enfoque cualitativo recolecta datos sin medición numérica, estos datos pueden ser interpretados.

El método empleado es el estudio de caso que, en palabras de Stake (1995), puede corresponder a un solo elemento que está dentro de la población del objeto de estudio.

Instrumentos de investigación

Instrumento: Grabación de audio

Técnica: Observación participante

Sujetos de estudio

El estudio se realizó durante la jornada de prácticas con un grupo de 3er año de secundaria perteneciente a una institución de sostenimiento particular de la ciudad de Puebla. El grupo estuvo conformado por 32 alumnos en total, donde 16 son mujeres y 16 hombres de entre 14 y 15 años de edad.

Proceso de intervención

Para el análisis de la situación didáctica, Sánchez (2018) considera tres fases, mismas que se emplearon para el presente trabajo:

Fase 1. Diseño de secuencia de actividades

Se realizó del 14 al 25 de noviembre y consistió en diseñar las planeaciones con los aprendizajes esperados, objetivos, actividades lúdicas, ejercicios y problemas que los aprendientes realizarían en compañía del docente en formación durante la fase 2.

Fase 2. Aplicación de la secuencia

Se llevó a cabo del 28 de noviembre al 09 de diciembre de 2022, la cual consistió en la puesta en práctica de la metodología diseñada en la fase 1 plasmada en las planeaciones.

Fase 3. Análisis de la situación didáctica

Se realizó del 02 al 13 de enero de 2023 identificando los sucesos importantes en la jornada de práctica. Se analizaron los efectos; en los que el docente en formación cayó, así como la frecuencia, a través de la transcripción de una grabación de audio.

Interpretación de resultados

Con base en el análisis minucioso de la situación didáctica se obtuvieron los siguientes resultados:

Aspecto de la situación didáctica	Frecuencia
Proceso de devolución	3
Efecto Topaze	2
Efecto Jordain	0
Deslizamiento metacognitivo	1
Abuso de la analogía	0

D₁₅₂: ¿Y después que se hace?
A₁₅₃: Se simplifica
D₁₅₄: Cuanto es -18/2
A₁₅₅: -9!
D₁₅₆: ¿Y después?
A₁₅₇: No se puede hacer la raíz cuadrada porque es -9
D₁₅₈: Nos quedaría acá una x, ¿y porque razón no se puede?
A₁₅₉: Porque si el número es negativo, no se va a poder.
A₁₆₀: Porque no hay solución en los números reales
D₁₆₁: Exacto, aquí es negativo. Entonces de aquí vamos a decir que no tiene solución.

A₁₈₅: Profe quería ver si voy bien.
D₁₈₆: ¿Que has hecho? Explicame
A₁₈₇: Ah bueno, primero despeje la x. El -72 lo anule sumándole 72 y se lo sume aquí. Luego pues ya lo simplifique $18x^2$ es igual a 72

D₁₉₂: ¿Cómo vamos?, ¿Quién tenía duda?
A₁₉₃: Yo!
D₁₉₄: Te va a ayudar tu compañero... ¿cómo te llamas?
A₁₉₅: Mich!
D₁₉₆: Ah, él te va a ayudar

En los recuadros se presentan los diálogos en los que el alumno fue capaz de hacerse responsable del problema propuesto, evidenciando el logro positivo al que se refiere el proceso de devolución.

Durante la situación didáctica aconteció en dos ocasiones el efecto Topaze, en donde se considera que el docente en formación propició en exceso la respuesta de sus alumnos. A continuación, se presentan los diálogos.

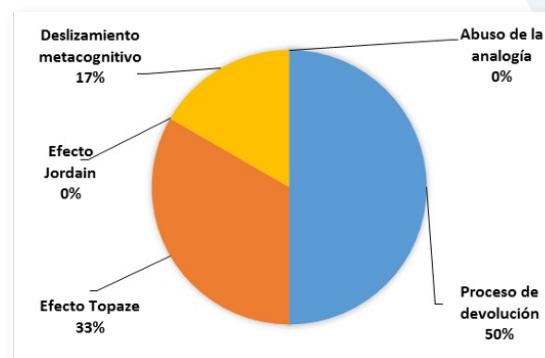
A₁₈₈: Y ya Luego, este... es entre dos, ¿no? Porque está...
D₁₈₉: De aquí a acá me queda claro, pero de aquí a acá ¿cómo dejas solita a la x? Está multiplicando al 18, ¿de acuerdo? ¿Con que operación pasaría?
A₁₉₁: Ah, entre 18... ok

A₁₈₈: Y ya Luego, este... es entre dos, ¿no? Porque está...
D₁₈₉: De aquí a acá me queda claro, pero de aquí a acá ¿cómo dejas solita a la x? Está multiplicando al 18, ¿de acuerdo? ¿Con que operación pasaría?
A₁₉₁: Ah, entre 18... ok

Se considera la existencia del deslizamiento metacognitivo pues durante la situación didáctica se resolvieron exclusivamente ejercicios.

El docente en formación no cayó en efecto Jordain ni en el abuso de la analogía en ninguna ocasión.

A continuación, se presenta una gráfica en la que se muestra el porcentaje correspondiente de los efectos en los que el docente en formación cayó, así como el logro del proceso de devolución.



Conclusiones

Es inevitable que los profesores titulares y en formación caigan en los efectos del contrato didáctico, sin embargo, el conocimiento de su existencia y repercusiones en los alumnos permite mejorar la calidad de las situaciones didácticas en matemáticas.

Fuentes de consulta

Brousseau, G. (1986). *Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática*. Recherches en didactique des mathematiques, 7(2), 33-115.

Brousseau, G. (1988). *Los diferentes roles del maestro*. Didáctica de matemáticas. Aportes y reflexiones. Paidós.

Brousseau, Guy (1982). *Ingénierie didactique. D'un problème à l'étude a priori d'une situation didactique*. Deuxieme École d'Été de Didactique des Mathématique. Olivet.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Mc Graw Hill.

Real Academia Española. (s.f.). Efecto. En *Diccionario de la lengua española*. <https://dle.rae.es/efecto>

Sánchez, J.A. (2018). *Los efectos del contrato didáctico y su repercusión en la gestión de una situación didáctica*. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla.

Stake, R. (1995). *The Art of case study*. SAGE.

Strauss, A. L., Corbin, J. y Zimmerman, E. (2002). *Bases de la investigación cualitativa: técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Universidad de Antioquia.



Literatura Infantil: Una experiencia de promoción a la lectura en Educación Preescolar.

Autor (es): Dara Gil García

dgil@enijtb.edu.mx

Sinaí Guerrero Campos

sguerrero@enijtb.edu.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Educación Preescolar

Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

Es imprescindible la importancia de la preparación y el desempeño profesional de los docentes, es por ello que la presente investigación tiene como objetivo el mejoramiento de la práctica docente.

Se identificó una debilidad en el diseño de planeaciones que propicien escenarios de aprendizaje y promuevan la lectura en estudiantes de preescolar y se utilizó un árbol de problemas para analizar las causas y consecuencias de este problema.

Se justificó la importancia de abordar este problema para promover el desarrollo del lenguaje en los infantes. El documento describe un proyecto de investigación destinado a la mejora de la promoción de la lectura en la Unidad Educativa Frida Kahlo Jardín de niños.

El proyecto se enfocó en diseñar actividades que incentiven a la lectura y la exploración de diferentes estrategias para promoverla. El

informe propuso tres campos de acción para mejorar la práctica: diseño de actividades que incentiven a la lectura, implementación de estrategias de lectura y promoción a la lectura.

En resumen, el informe se basó en el modelo de investigación acción, que tiene como objetivo mejorar la práctica del educador el cual destaca y describe un proyecto que busca mejorarla.

Palabras clave

Literatura infantil

Promoción a la lectura

Diseño de planeaciones

Comprensión lectora

Justificación

La presente investigación acción se fundamenta en los propósitos de la educación preescolar los cuales se hacen posibles mediante la intervención docente

con la finalidad de que los alumnos puedan vivir experiencias que contribuyan a su proceso de aprendizaje como lo menciona Aprendizajes Clave (2017):

Se espera que en su tránsito por la educación preescolar los niños: Adquieran confianza para expresarse, dialogar y conversar en su lengua; mejorar su capacidad de escucha y enriquecer su lenguaje oral al comunicarse en situaciones variadas. (p.187)

Los motivos personales que impulsan el desarrollo de esta investigación se basan en la relevancia que tiene en las experiencias de promoción a la lectura en la primera infancia y la importancia de involucrarse en lo que el alumno lee, sus gustos, sus aficiones o preferencias de lectura.

Los motivos profesionales radican en la necesidad de poder ser principalmente una docente que fomente una educación de calidad y poder buscar la mejora de mi práctica profesional, así mismo fortalecer mi competencia que trabajaré en esta investigación acción para mejorar la calidad de mi formación. La competencia CP3 "Diseña planeaciones aplicando sus conocimientos curriculares, psicopedagógicos, disciplinares, didácticos y tecnológicos para propiciar espacios de aprendizaje incluyentes que respondan a las necesidades de todos los alumnos del plan y programas de estudio" (DOF Acuerdo número 14/07/18,2018, p.50).

Planteamiento del Problema

El árbol de problema sirve para detectar todos los elementos que engloban la dificultad. Según Evans (2010), "Es una técnica metodológica que permite describir un problema, además conocer y comprender la relación entre las causas que están originando el problema y los posibles efectos que se derivan del mismo" (p.30).

El problema consiste en que, el diseño de planeaciones no propicia escenarios de aprendizaje que fomenten la promoción a la lectura en alumnos de preescolar.

Objetivo general

Mejorar el diseño de planeaciones que propicien escenarios de aprendizaje y fomenten la promoción lectora.

Objetivo específico

- 1.- Diseñar actividades de aprendizaje que incentiven a la promoción lectora.
- 2.- Investigar estrategias didácticas que fomenten la promoción a la lectura.
- 3.- Aplicar instrumentos de evaluación que analicen los logros de los alumnos en la lectura.
- 4.- Interpretar acervos de calidad que den sentido a un aprendizaje significativo en los alumnos.

Preguntas de investigación

¿Mejorar el diseño de actividades propicia la creación de escenarios que incentiven a la lectura?

Fundamentación Teórica

Es importante retomar que el presente informe de prácticas está fundamentado en la investigación acción que tiene la principal función de mejorar mi práctica educativa. Según Evans (2010) "La investigación-acción promueve una nueva forma de actuar, inicia un esfuerzo de innovación y mejoramiento de nuestra práctica que debe ser sometida permanentemente al análisis, evaluación y reflexión" (p.21).

La problemática que afecta a mi práctica profesional requiere de acciones que busquen soluciones objetivas y viables que

generen un cambio en ella, para ello se aplicó el modelo de Kemmis (1989):

Consiste en un proceso de planificación que se organiza por dos ejes uno estratégico que se basa en la reflexión y la acción y otro organizativo, constituido por la planificación y la observación, de manera que estas contribuyen a resolver problemas y comprender las prácticas de la vida cotidiana de la escuela. (p.35)

Smyth (1991) propone el ciclo de enseñanza reflexiva, menciona que es un proceso de reflexión sobre la práctica que comporta desarrollo profesional que consta de cuatro fases que se pondrán en marcha cíclicamente a lo largo de la práctica docente (p.11).

Metodología de Investigación

Esta investigación se basa en el enfoque cualitativo pues busca la mejora de la práctica docente cuyo fin es atender a la competencia profesional CP3.

El cual para atenderla se optó por un proyecto de mejora de literatura infantil como una experiencia de promoción a la lectura en preescolar.

Sujeto de Estudio e Instrumentos aplicados

Los sujetos son los alumnos de segundo B de preescolar situados en la Unidad Educativa Frida Kahlo Jardín de Niños Sanctorum Puebla. Los instrumentos seleccionados para realizar la triangulación con el grupo de enfoque es la realización de una Matriz del Plan de Acción que tiene el propósito de establecer acciones que atiendan a la problemática

Proceso de Investigación

Este proceso de planificación está conformado por cuatro fases que permiten ver una visión del plan para generar una

aplicación de acciones con intención, Kemmis (1989) menciona los siguientes elementos, “planificación, acción, observación y reflexión. Cada uno de los momentos implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral autorreflexiva de conocimiento y acción” (p.35).

El desarrollo de un plan de acción críticamente informado para mejorar aquello que ya está ocurriendo. Un acuerdo para poner el plan en práctica es el modelo de Kemmis que se representa en una espiral de ciclos, cada ciclo lo componen cuatro momentos:

La observación de los efectos de la acción en el contexto en el que tienen lugar. La reflexión en torno a esos efectos como base para una nueva planificación, una acción críticamente informada posterior, etc. a través de ciclos sucesivos. (p.36)

Análisis e Interpretación de resultados

Dichas acciones que se van a ejecutar se ordenan mediante una matriz del plan de acción. La matriz del plan de acción nos permite establecer las actividades/tareas y prever los recursos humanos, materiales, económicos de tiempo, etc., que se requiere para tratar de solucionar el problema. (Evans, 2010, p.52)

Identificar el impacto de dichas actividades en la práctica educativa utilizando el proceso cíclico de Smyth (1991). Recopilación de datos por medio de rúbricas de evaluación, anecdotarios y diarios de práctica.

Conclusiones

Con los resultados expuestos en la presente propuesta, me permitió llegar a un punto de reflexión de contrastar mis objetivos y mi hipótesis central que realicé

primeramente en este documento con ahora ya la aplicación de la matriz del plan de acción frente a la realidad en el aula. Pude observar desde mi autovaloración la mejora y el fortalecimiento de la competencia CP3.

Esta investigación comprueba una vez más la importancia del campo de lenguaje y comunicación como un factor imprescindible en el desarrollo emocional y cognitivo en la infancia. Se logró que los alumnos concibieran la lectura como un acto placentero, se logró motivar el acercamiento a la lectura y no solo a los alumnos si no a la comunidad escolar en general, mejorar la adquisición de habilidades lingüísticas e incentivar la creatividad e imaginación de los alumnos

Fuentes de consulta

Brousseau, G. (1986). *Fundamentos y métodos de la Didáctica de la Matemática*. Recherches en didactique des mathematiques, 7(2), 33-115.

Bonnafé, M (2008). *Libros y Lectura: ¿Por qué comenzar con los más pequeños?* libros-lectura-marie-bonnafe.pdf (conafe.gob.mx)

Carlos, S. (2001). *Canto Rodado La Literatura Oral de los Chicos*.

Carrasco, Altamirano, A. (2015). *Literatura en educación infantil: acervos, espacios y mediación*. (PDF) Libros de calidad para la primera infancia. Escuela y construcción de acervos | Alma Carrasco - Academia.edu

Diario Oficial de la federación. (2018). *Acuerdo número 14/07/18 por el que se establecen los planes y programas de estudio de las licenciaturas para la formación de los maestros de educación básica*.

Dirección de Educación del MEG (2013).

Jóvenes Lectores caminos de formación

Evans Risco, E. (2010). *Orientaciones metodológicas para la investigación acción propuesta para la mejora de la práctica educativa*. Sifraf. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5533902&fecha=03/08/2018

Latorre, A (2005). *Modelo de Kemmis. La investigación acción*. Conocer y cambiar la práctica educativa

Secretaria de Educación Pública. (2017). *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*. 01 preliminares.indd (sep.gob.m



Análisis de la intervención docente inclusiva para favorecer el aprovechamiento de los alumnos con Discapacidad Intelectual.

Autor (es): Wendy Lorena Fernández Mora
Maricela Sánchez Espinoza
lore.fdez.m.1994@gmail.com
Nivel educativo: Doctorado en Educación
Institución: Universidad La Salle Puebla
Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

El presente estudio tiene como objetivo producir y mostrar evidencia sobre el análisis de las prácticas docentes inclusivas que son realizadas en la escuela Telesecundaria para favorecer el aprendizaje de los alumnos con discapacidad intelectual.

Es importante conocer las actividades y estrategias que el docente lleva a cabo en el aula para propiciar en todo el alumnado aprendizajes esperados y como es que la evaluación es adaptada para los alumnos con discapacidad intelectual.

Así mismo el entender como va orientado el proceso de inclusión, que garantiza el derecho de una educación de calidad a todos los y las estudiantes en igualdad de condiciones prestando atención a quienes están en situación de mayor exclusión.

Palabras clave

Prácticas docentes
Discapacidad intelectual
Aprendizaje
Evaluación e inclusión

Justificación

La investigación es conveniente para los alumnos con Discapacidad Intelectual ya que resulta oportuno para mejorar las barreras de aprendizaje – enseñanza y de inclusión, puesto que la “inclusión” no es la solución a la “exclusión”, así como para los docentes en el campo educativo, social y cultural para poder ampliar su conocimiento sobre dicha discapacidad y conocer aquellas practicas que optimizan el aprendizaje de los alumnos.

En dicha investigación integro una "Educación de calidad" el cuál es uno de los objetivos de desarrollo sostenible.

Planteamiento del problema

¿La inadecuada intervención docente genera un bajo aprovechamiento de los alumnos con discapacidad intelectual en la escuela Telesecundaria?

¿La inadecuada intervención docente tiene efectos negativos en los jóvenes que padecen dicha discapacidad puesto que se encuentran con limitantes para su desarrollo personal y físico, que se ve reflejada en violencia emocional, asociado al Bullying que genera aislamiento por parte de los compañeros?

Objetivo general

Analizar la intervención docente inclusiva para optimizar el aprovechamiento de los alumnos con discapacidad intelectual en la telesecundaria.

Objetivos específicos

1.- Conocer las prácticas docentes inclusivas para los alumnos con DI (Discapacidad Intelectual) en la incluyendo material didáctico especial que favorece su aprendizaje.

2.- Examinar la intervención docente para facilitar el aprovechamiento de los alumnos con DI.

3.- Interpretar el impacto de la intervención docente inclusiva en el aprovechamiento de los alumnos con DI.

Pregunta general

¿De que manera se puede analizar la intervención docente para optimizar el aprovechamiento de los alumnos con DI?

Preguntas específicas

1.- ¿De qué manera se pueden conocer y describir las prácticas docentes inclusivas para los alumnos con DI?

2.- ¿Cómo se puede interpretar el impacto de la intervención docente inclusiva para facilitar el aprovechamiento de los alumnos con DI?

Fundamentación teórica

Es importante conocer que el concepto de inclusión no únicamente refiere tanto a integrar a los alumnos como a que las escuelas los incluyan, para lo cual es necesario modificar actitudes negativas y estereotipos, cualificar al profesorado y demás profesionales, cambiar las dinámicas de programación educativa y el diseño curricular habitual y muchas otras acciones (Verdugo, 2009).

La educación secundaria cubre un tramo de edades que es decisivo para facilitar -o no- un adecuado tránsito a la vida adulta y el alumnado con DI, además de tener las mismas necesidades que un escolar dentro de esta etapa, tiene otras añadidas en forma de los apoyos concretos que pudiera precisar (Martínez, 2002).

Las concepciones más actuales consideran el aprendizaje como un proceso cognitivo, significativo y complejo que implica la construcción de conocimientos por parte del alumno. El núcleo de la enseñanza se concreta, no en la transmisión de conocimientos, sino en conseguir que los alumnos se conviertan en personas autónomas que puedan gestionar sus propios aprendizajes capacitándoles para conseguir cada vez mayor autonomía a través de aquellas herramientas que les permitan un aprendizaje continuo a lo largo de toda su vida (Pozo y Monereo, 2002).

Las Prácticas Inclusivas (PI) constituyen una de las dimensiones del proceso de inclusión (Booth & Ainscow, 2002), y se refieren a todo lo que hace el profesorado para lograr el desarrollo integral de todos sus estudiantes y así brindar una educación de calidad (Fernández, 2013).

Las concepciones del profesorado desempeñan un papel decisivo en el cambio educativo (Fullan, 2001).

Las PI son contextuales, es decir, se implementan en función de las necesidades del grupo, así que desde este enfoque se habla de prácticas adecuadas o inadecuadas, porque lo que funciona para un grupo puede no hacerlo en otro (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009).

Metodología de investigación

El enfoque general de la investigación es Cualitativo, con un diseño fenomenológico. El objetivo de la investigación cualitativa es el de proporcionar una metodología de investigación que permita comprender el complejo mundo de la experiencia vivida desde el punto de vista de las personas que la viven (Taylor y Bogdan, 1984).

Instrumentos de investigación

En el enfoque cualitativo la recolección de datos resulta fundamental y busca obtener datos que se convertirán en información de cada unidad de muestreo, ésta ocurre en los ambientes cotidianos de los participantes.

Los instrumentos con los que se auxiliará el investigador serán la entrevista a profundidad, grupos de enfoque y la observación participante, siendo estos los más acordes para poder verificar si el aprovechamiento de los alumnos con discapacidad intelectual mejora con las prácticas docentes inclusivas. También una

fuentes muy valiosas de datos cualitativos son los documentos y materiales que ayudan a entender el fenómeno central de estudio.

Sujetos de estudio

Para poder implementar los cambios necesarios en la intervención docente se espera contar con la participación de los docentes frente a grupo de la academia de primer año, segundo año, tercer año, alumnos con Discapacidad Intelectual, alumnos regulares, así como con el apoyo de la maestra que se encuentra a cargo de USAER en la escuela, esto con la finalidad de obtener resultados satisfactorios.

Los sujetos de estudio son tres docentes de primer grado, cuatro docentes de segundo grado, dos docentes de tercer grado, cinco alumnos con discapacidad intelectual y ocho alumnos regulares.

Proceso de intervención

El proceso de intervención se llevó a cabo de manera gradual en el siguiente orden.

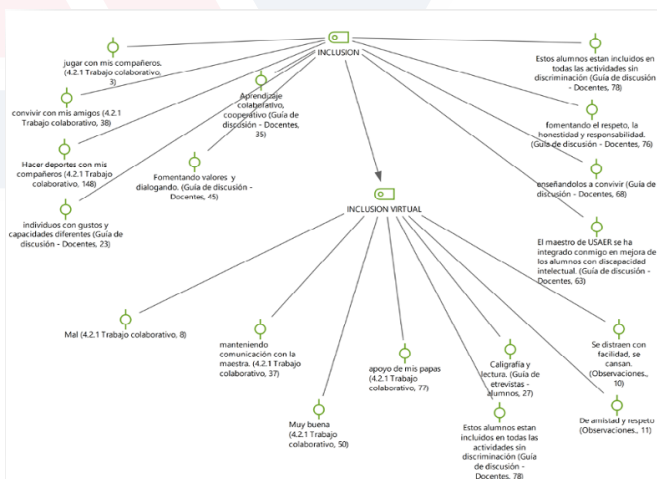
1. Observación de la intervención docente.
2. Grupos de discusión con docentes.
3. Entrevistas a docentes.
4. Entrevistas a alumnos con DI y alumnos regulares.
5. Grupos de discusión con alumnos de DI y regulares.

Interpretación de resultados

Se llevaron a cabo grupos de discusión con docentes y alumnos con el fin de conocer sus experiencias de trabajo en el aula en donde se menciona que todo el alumnado es incluido en las actividades sin discriminación alguna, considerando sus gustos y capacidades con el fin de lograr

un aprendizaje colaborativo, enseñando así también a convivir y respetar. Los docentes hacen énfasis en el poco conocimiento que se tiene acerca de la discapacidad intelectual, mencionando que son alumnos con capacidades diferentes que se distraen con facilidad enfocándose principalmente en actividades deportivas.

Los docentes hicieron énfasis en que siempre buscan lograr un trabajo colaborativo en el aula a través de la inclusión, empleando diversas actividades como el trabajo en equipo, pese a que no siempre se cuenta con una asesoría o apoyo por parte de USAER.



Conclusiones

- Se habla de "inclusión" solo por aceptarlos dentro del aula, integrarlos en las actividades en equipo, aunque su aportación no sea notoria y a tomar en cuenta su participación en algunas ocasiones.
- La atención personalizada se hace presente solo por el intercambio de palabras o el trato diferenciado al evitar que realicen ciertas actividades que consideran no son aptas para su nivel cognitivo siendo remplazadas por actividades poco significativas que evitan adquirir y desarrollar habilidades.

• La modalidad a distancia causo un rezago educativo más profundo por las condiciones que presento cada alumno.

• El rendimiento académico de los alumnos con discapacidad intelectual esta siendo evaluado únicamente por la observación, no existe una rubrica o adaptación para poder medir su aprovechamiento.

• El docente justifica que los alumnos con dicha discapacidad "Aprenden con mayor lentitud"

La inclusión educativa dentro de la institución requiere de transformaciones, ambientes de respeto en donde se reconozca las habilidades de cada uno de los estudiantes, en donde las practicas pedagógicas deben cambiar e innovarse.

Fuentes de consulta

Díaz, M., Borges, M., Valadez, M. & Zambrano, R. (2015). *Valoración de buenas prácticas docentes a través de observación sistemática*. Universitas Psychologica, 14(3), 913-922.

Martínez, B. (2011, 11 de abril). *Las buenas prácticas docentes en la educación secundaria*. Catedrático de la Universidad Politécnica de Valencia

Montes, L. (2017, diciembre). *Análisis de las practicas docentes: estado del conocimiento en DOAJ y EBSCO* (2006-2016). Revista de investigación Educativa 25. Instituto de Investigaciones en Educación. Universidad Veracruzana.

Pérez, J. & Coterón, Javier (2012). *Diseño y aplicación de un programa de intervención de práctica deportiva inclusiva y su efecto sobre la actitud hacia la discapacidad: El Campus Inclusivo de Baloncesto*. RICIDE. Revista Internacional de Ciencias

del Deporte, VIII (29),258-271. [fecha de Consulta 20 de mayo de 2020]. ISSN: 1885-3137. Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=710/71024532006>

Vergara, M. (2016). *La práctica docente. Un estudio desde los significados*. Revista CUMBRES. Universidad de Guadalajara, Guadalajara – México.

Lengua de señas Mexicana, estrategia para la comunicación con estudiantes que presentan BAP.



Autor (es): Josue Aportela Reyes
aportelarj.lef20@bine.mx.
Ana María Coca Bringas
cocabam.lef20@bine.mx
Pedro de Jesús Montiel Escalante
montielepj.lef20@bine.mx

Nivel educativo: Licenciatura en Educación Física del BINE
Raymundo Murrieta Ortega
murrieta.ortega.r@bine.mx

Docente de la Licenciatura en Educación Física del BINE
Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

En las Instituciones de Educación Superior los jóvenes que presentan algún tipo de discapacidad se enfrentan a Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP). Este fenómeno, imposibilita que puedan apropiarse de los conocimientos y desarrollar al máximo todas las competencias que se establecen en el perfil de egreso.

La problemática se ve reflejada en la Licenciatura en Educación Física del BINE con dos alumnos de sexto semestre que presentan discapacidad auditiva.

Por lo anterior, la investigación se enfoca en describir aspectos de la vida estudiantil de tres alumnos de Licenciatura, dos de ellos con discapacidad auditiva y uno que usa sus conocimientos en la Lengua de Señas Mexicana (LSM). El objetivo general de la investigación fue describir las dificultades y/o BAP de dichos alumnos.

También se aborda la descripción del alumno que les ha apoyado como intérprete a partir del cuarto semestre de la licenciatura, finalmente, se presenta una propuesta de trabajo para capacitar a la planta docente de la Licenciatura en Educación Física en el dominio de la Lengua de Señas Mexicana para disminuir las BAP de los alumnos mencionados.

Palabras clave

Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP)
Discapacidad auditiva
Educación inclusiva
Equidad educativa
Lengua de Señas Mexicana (LSM)

Justificación

Favorecer la educación inclusiva es un

requerimiento planteado desde las políticas públicas del actual gobierno de México, que establece el eje transversal número 1 del Plan Nacional de Desarrollo (PND, 2019) denominado “Igualdad de género, no discriminación e inclusión”. Dicho eje parte de un diagnóstico general, en el que se reconocen las desigualdades que existen por motivos de sexo, género, origen étnico, edad, condición de discapacidad y condición social o económica.

En este sentido, se afirma que la eliminación o reducción de estas desigualdades requiere de un proceso articulado en la planeación, el diseño, la implementación, el monitoreo y la evaluación de las políticas, programas y acciones en todos los sectores, ámbitos y territorios, con perspectiva de género, no discriminación, de ciclo de vida, de interculturalidad y de desarrollo territorial. Respecto a la inclusión, la política pública federal es muy clara al afirmar “todo lo anterior, sin dejar a nadie atrás” (PND, 2019). El tema de investigación contribuye al desarrollo de los objetivos 4 (educación de calidad) y 10 (reducción de las desigualdades) de la agenda 2030 y el desarrollo de los objetivos sostenibles (UNESCO, 2015).

Planteamiento del problema

Dialogar sobre equidad educativa, desigualdad social y derecho a la educación es una necesidad hoy en día, sobre todo porque se observa que a los jóvenes en condiciones de discapacidad auditiva en México se les dificulta lograr una formación profesional. Por tanto, es necesario reflexionar sobre los conceptos de acceso y permanencia a la Educación Superior, profundizando en el análisis de la equidad educativa, que bien puede contribuir a una igualdad social. En la Licenciatura en Educación Física del BINE se ha detectado que existe un deterioro para que dos de

sus alumnos que actualmente cursan el sexto semestre grupo “A” se encuentren en la misma igualdad de oportunidades de aprendizaje que sus demás compañeros, dado que, existen graves carencias en la oferta educativa sobre estos temas debido a que los profesores no cuentan con el conocimiento de la LSM. Esto ha causado que solo se les haya integrado a los alumnos, mas no incluido, algo que rompe los derechos, igualdades, la no discriminación y prevención de la violencia.

Preguntas de investigación

- 1.- ¿Cuáles son las dificultades que han enfrentado dos alumnos de la Licenciatura en Educación Física del BINE con discapacidad auditiva?
- 2.- ¿Cómo ha sido la función del estudiante con conocimiento de la LSM para apoyar a sus compañeros?
- 3.- ¿Qué propuesta de solución se recomienda para disminuir esta problemática?

Objetivos de investigación

- 1.- Describir las dificultades que han enfrentado dos alumnos de la Licenciatura en Educación Física del BINE con discapacidad auditiva.
- 2.- Analizar la función del estudiante con conocimiento de la LSM para apoyar a sus compañeros como intérprete.
- 3.- Presentar la propuesta para capacitar a los docentes de la Licenciatura en Educación Física en LSM.

Fundamentación teórica

La investigación se sustenta en la teoría de la justicia de John Rawls que hace referencia a la equitativa distribución de la educación, es decir, las desigualdades deben redundar

en un mayor beneficio para los miembros menos aventajados.

Sobre este tema, Rawls (2002, citado por Bolívar 2005) sostiene que la sociedad debe establecer iguales oportunidades de educación para todos independientemente de la renta de la familia. Es decir, dos personas dotadas de una “voluntad y talentos iguales” debían tener las mismas oportunidades de éxito escolar.

Metodología de investigación

La investigación tiene enfoque cualitativo, enmarcado en el diseño narrativo-biográfico. (Álvarez-Gayou, 2003). Utilizando la entrevista semiestructurada y el diario de campo como medios para la recolección de los datos.

Sujetos de estudio e instrumentos aplicados

En la investigación participaron tres estudiantes de la Licenciatura en Educación Física, dos de ellos presentan discapacidad auditiva y uno les ha apoyado durante las clases para comunicarse con los docentes. Las entrevistas se realizaron de forma presencial y virtual con el informante que no presenta discapacidad auditiva, con apoyo de una guía de entrevista.

Proceso de intervención

Ante la primera pregunta ¿Cuáles son las dificultades que han enfrentado dos alumnos de la Licenciatura en Educación Física del BINE con discapacidad auditiva?, se comenta lo siguiente:

“Dificultades de comunicación durante sesiones virtuales por motivo de la pandemia, al no contar con subtítulos en Google Meet”. (Diario de campo). También se comenta que “el déficit auditivo y las diferencias lingüísticas obstaculizaron el acceso a la información y el conocimiento”. (Diario de campo).

¿Cómo ha sido la función del estudiante con conocimiento de la LSM para apoyar a sus compañeros?

“Mi función de apoyo ha sido la mejora en condiciones de accesibilidad, facilitadores y barreras para la participación de escolares sordos dentro de la licenciatura”. (diario de campo).

¿Qué propuestas de solución se recomienda para disminuir esta problemática?

“Es importante conocer y comprender la cultura sorda que se encuentra inmersa en nuestra comunidad estudiantil, por ello, es necesario favorecer el incremento de especialistas que dominen la LSM con el objetivo de que la población sorda tenga oportunidad de acudir a cualquiera de ellos sin la obligación de un intérprete o intermediario”. (Diario de campo). Por ello, se propone una capacitación a la planta docente de la LEF del BINE para favorecer el incremento de especialistas que dominen la LSM con el objetivo de que la población sorda tenga oportunidad de acudir a cualquiera de ellos sin la obligación de un intérprete o intermediario. (Diario de campo).

Análisis e interpretación de resultados

Tabla 1. Dificultades que enfrentan estudiantes sordos.

No	Aspectos sobresalientes
1	Diferencias lingüísticas
2	Sesiones virtuales con poca interacción
3	Bajo nivel de acceso al conocimiento

Tabla 2. Apoyo del estudiante intérprete.

No	Aspectos sobresalientes
1	Diferencias lingüísticas
2	Sesiones virtuales con poca interacción
3	Bajo nivel de acceso al conocimiento

Tabla 3. Capacitación en planta docente en LSM

No.	Aspectos sobresalientes
1	Intérprete durante las clases
2	Trámites de documentación
3	Apoyo en las jornadas de práctica.

Conclusiones

La dificultad de las personas con discapacidad auditiva para comunicarse con los demás, dificulta su desarrollo educativo, profesional y humano, por consecuencia se ven limitadas sus oportunidades de inclusión. Ante esta necesidad, las personas sordas han desarrollado su propia forma de comunicación, la LSM. Sin embargo, aunque esta les permite comunicarse entre sí, no siempre facilita la relación con el resto de la comunidad, sobre todo, con los oyentes que desconocen esa lengua. (Gobierno de México, 2010).

En este sentido, los resultados plantean que existen diversas necesidades en la capacitación de los docentes de la LEF del BINE para favorecer la inclusión educativa con alumnos que presentan BAP. Es importante que las escuelas normales establezcan acciones académicas encaminadas al

fortalecimiento de las competencias de sus egresados para la eficiente atención de los estudiantes y una buena opción es el uso de la LSM.

Agradecimientos

Un agradecimiento a la Licenciatura en Educación Física por las facilidades para realizar el estudio.

Fuentes de consulta

Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa. Fundamentos y metodología*. Reimpresión, México: Editorial Paidós Educador.

Bolívar, A. (2005). *Equidad educativa y teorías de la justicia*. REICE, Vol. 3, No. 2. <https://n9.cl/f64oh>.

Programa Sectorial de Educación 2020-2024 (2020). *Programa Sectorial de Educación*. Diario Oficial de la Federación. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5596202&fecha=06/07/2020#gsc.tab=0

Plan Nacional de Desarrollo. (2019). *Plan Nacional de Desarrollo 2019-2024*. Diario Oficial de la Federación, DOF 12-07-2019. https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5565599&fecha=12/07/2019#gsc.tab=0

UNESCO (2015). *Desglosar el Objetivo de Desarrollo Sostenible 4 Educación 2030*. <https://n9.cl/oc68>.

Gobierno de México (2010). *Lengua de Señas Mexicana (LSM)*. CONADIS. <https://n9.cl/vr4to>.



Estados del arte



El paradigma emergente y la evaluación.

Autor (es): Juan Carlos Reyes Martínez
Correo electrónico: a1028807@ulsapuebla.mx
Nivel educativo: Estudiante de Doctorado en Educación

“Así pues –decía yo–, tras examinar una por una las diversas hipótesis posibles y rechazando cualquier otra suposición, necesario es admitir la existencia de un animal marino de una extraordinaria potencia. Las profundidades del océano nos son desconocidas... ¿Qué hay en esos abismos? ¿Qué seres nos habitan? Apenas puede conjeturarse.”



Julio Verne

El Paradigma Educativo

El Plan y Programa de Estudios de la Reforma Educativa 2022 en educación básica, trae consigo una serie de cambios, ¿qué tan profundo son los cambios? ¿puede uno atreverse a admitir que la existencia de lo que se propone en el Plan y Programa de Estudios corresponde a algo extraordinario, es decir a la emergencia de un nuevo paradigma? De inicio, el docente, ante esta situación, deber considerarse como un intelectual, que le permita una reflexión crítica, no un mero técnico de la práctica educativa.

El Plan y Programa de Estudios 2022, tiene su fundamento teórico en la pedagogía crítica, que va en contra de las Reformas Educativas anteriores, y que puede traducirse como la propuesta de un nuevo paradigma. Para T. S. Kuhn (2004), un paradigma “se refiere a los logros que se generan dentro de la ciencia normal, que incluyen leyes, teorías, aplicaciones e

instrumentación, que generan modelos de los que surgen tradiciones particulares y coherentes de investigación científica. Los seguidores de paradigmas se encuentran comprometidos por diferentes razones con las mismas reglas y normas de la práctica científica.”

Algo similar de lo que pasa en el ámbito de la ciencia sucede en el educativo. Generalmente los docentes desarrollan una serie de acciones en su práctica educativa, influidas por un paradigma unificador o por paradigmas similares, en términos concretos son conmensurables, es decir tienen significados similares (Kuhn, 1989). Por lo tanto, si se desea comprender El Plan y Programa de Estudios 2022, y considerarlo como un elemento de un nuevo paradigma, es importante reflexionar cuál es el paradigma que aún se hace presente y guía la práctica educativa.

Se debe sopesar que la educación no es una empresa neutral. Una de las cuestiones interesantes del asunto, es que, actualmente el paradigma que dirige la educación de muchos países (véase el caso de los países miembros de la OCDE), es un paradigma que intrínsecamente presenta una hegemonía, que tiene sus raíces en la economía, limitada por un grupo cerrado de países que tienen el control, y cuyos intereses y necesidades no están centrados directamente en la educación.

Algunos autores mencionan que los países de occidente están influenciados por un paradigma unificador (hegemónico). Eugenio Severin (2017), argumenta que el modelo educativo de la mayoría de países se basa en el paradigma industrial (económico); dicho paradigma utiliza tres estrategias las cuales son: la estandarización, la competencia y la privatización. Estrategias tan evidentes, que no es necesario profundizar en el océano del abismo, para darnos cuenta de su perversa intencionalidad, más bien hay que buscar la verdad en esas evidencias que están en la superficie, ante la mirada de todos, por ejemplo, al comparar los resultados de evaluaciones entre países que no tienen las mismas condiciones, principalmente económicas (OECD, 2019), y tomar en cuenta lo que en su momento Slavoj Žižek (2005) ha argumentado “El inconsistente está expuesto, no oculto por una profundidad insondable... La verdad está afuera”.

Pero no debe sorprendernos que exista un vínculo entre lo económico, lo cultural y lo educativo. De hecho, no solamente existe un vínculo, sino una hegemonía donde lo social está prefigurado a partir de una serie de preceptos económicos, que controlan la actividad cultural, incluyendo lo que sucede en las escuelas (Apple,

2008), hegemonía integrada sobre todo por países desarrollados, cuyos intereses lejos de enfocarse en la mejora de la educación, tienen su prioridad en intereses económicos, de tal manera que extiende sus tentáculos hasta lo más recóndito, trastocando, modificando, alterando y sobre todo manipulando el ámbito educativo; vendiendo la idea de que, con base en el logro académico, si se siguen ciertas pautas, los países en desarrollo pueden mejorar su educación. Lo anterior se traduce a lo que Paulo Freire llama una educación bancaria, generando un instrumento muy sutil (en la mayoría de casos) de opresión.

La Evaluación No es la Excepción

El caso específico en evaluación, no es la excepción, también se encuentra inmerso en un paradigma. Algunos críticos consideran que existen perspectivas teóricas que sustentan la manera en que se desarrolla la evaluación. Para Tiburcio Moreno Olivos (2013), la evaluación presenta tres perspectivas teóricas: la evaluación como tecnología, la evaluación como práctica cultural, y la evaluación como práctica socio-política, además, el autor argumenta que la evaluación predominante es la evaluación como tecnología, porque la evaluación en la praxis es principalmente técnica (aunque en el discurso se diga lo contrario), basada en la medición de lo que saben los alumnos, sobre todo en los contenidos conceptuales; con base en lo anterior se toman decisiones para la clasificación, selección y hasta la certificación. Una clasificación ad hoc a los intereses del paradigma industrial.

Pareciera que el propósito de los Sistemas Nacionales de Evaluación es mejorar en todos sus niveles la calidad de la educación. Pero, debido a que la evaluación predominante es técnica, se diseñaron estratégicamente estándares (SEP, 2011) que los alumnos

deberían lograr, a través del desarrollo de competencias de forma gradual, de tal manera que un alumno que vive en la parte sur de América, lo pueda lograr al igual que un alumno que vive en Europa, sin importar la territorialidad, el contexto, el nivel económico, etc., que en la retórica se dirige a un sujeto, que se pretende que alcance los estándares, para que en el futuro pueda ser competente, sobre todo para el mundo laboral. Uno de los problemas de la evaluación por competencias y estándares de por medio, tal como lo menciona Marx Arriaga (2023), se reduce a un mero proceso de entrenamiento y clasificación.

De las evidencias más notables de que la evaluación sirve principalmente para la clasificación y que le da sentido a una evaluación técnica, es la que opera desde la OCDE, específicamente la prueba PISA. México es un país que, en los últimos veinte años, se ha dejado influenciar por las políticas educativas a partir de evaluaciones internacionales. Los resultados de estas pruebas, clasifican a México por debajo de la media (Schleicher, 2019). Es aquí donde surgen dos cuestiones que hay que analizar: ¿por qué comparar a México con otros países que tienen diferentes condiciones, principalmente económicas?, y la otra es ¿qué se hace a partir de dichos resultados para ayudar a mejorar el aprendizaje de los alumnos?

Por otro lado, el problema es que las propuestas educativas para mejorar la calidad de la educación, no surgen como propiedades emergentes de los propios centros educativos, ni de las autoridades representantes de la educación de un país en particular; sino que son propuestas de los representantes de un grupo reducido de países, que desde ese pedestal dictan reglas económicas y de globalización, que se deben

seguir, tal como lo mencionan algunos expertos (Ferrer y Arregui, 2023). Por años nos han vendido la idea de que, a mayores esfuerzos dedicados a la educación, mayor será la posibilidad de desarrollo económico, es decir la educación como palanca para el desarrollo económico. Sin embargo, algunos especialistas en educación, como Eduardo Andere (2015), argumentan que las economías más desarrolladas tienen a mantener y mejorar sus esquemas educativos.

Es tan fuerte el poder que ejerce la hegemonía sobre la evaluación, que se ha convertido en una práctica cultural. Una práctica donde la misma escuela en muchas ocasiones contribuye a que la hegemonía se haga más fuerte. Una práctica dentro del aula enfática en la evaluación del aprendizaje, dando mayor importancia a la evaluación de contenidos conceptuales. Lo anterior conlleva a que los alumnos compitan por obtener el mayor promedio, donde la calificación es lo más importante. Como resultado se genera una clasificación tan heterogénea, y en ocasiones extrema, que se practica una deshumanización de las personas, con tan sólo ponerles un número, etiquetándolas en los niveles numéricos más bajos. Si se lleva a otros niveles, la misma lógica se aplica a las pruebas estandarizadas, como es el caso de PISA, y sus respectivos resultados.

El Paradigma Emergente Acompañado de una Propuesta

Una vez que el docente reflexiona sobre el paradigma unificador que ha imperado en la educación durante las dos últimas décadas, el siguiente paso es comparar si lo que fundamenta el Plan y Programa de Estudios 2022 corresponde a la propuesta de un nuevo paradigma o si es parte de una progresión acumulativa de elementos

y prácticas para fortalecer el paradigma unificador (lo que Kuhn llama ciencia normal).

Lo que propone la Reforma Educativa 2022 de la Nueva Escuela Mexicana, entre otros cambios, es una pedagogía y didáctica centrada en la autonomía del docente, sobre todo en la gestión de Programa Analítico. Y es aquí donde se puede dar la emergencia de un nuevo paradigma, siempre y cuando se tome en cuenta lo siguiente:

1. Considerar la función del docente, como un intelectual capaz de reflexionar y mejorar su práctica docente.
2. Identificar el proceso de crisis en la práctica del paradigma industrial.
3. Analizar que existe una ruptura entre el paradigma industrial y el paradigma emergente, es decir se presenta una inconmensurabilidad.
4. Desarrollar con base en fundamentos teóricos (antropológicos, epistemológicos, pedagógicos y sociológicos), una práctica educativa reflexiva, diferente al paradigma industrial.

Siguiendo con la intencionalidad del Programa Analítico, la evaluación tiene mucho sentido, porque debe estar inextricablemente conectada con la pedagogía y didáctica de enseñanza-aprendizaje, que implica evaluar el proceso, es decir evaluar principalmente para el aprendizaje (Moreno, 2016), tomando en cuenta preguntas imprescindibles como: ¿de qué manera la evaluación puede ayudar a que todos los alumnos quieran aprender? ¿los avances de los alumnos corresponden a sus intereses, necesidades y contexto? ¿cómo lograr que la evaluación contribuya

para que el alumno sea reflexivo de su proceso de aprendizaje?, y no sólo evaluar con la finalidad de asignar una calificación que conlleve a una clasificación sin sentido.

La evaluación formativa tiene un papel importante dentro del aula (donde se le ha puesto poca atención y se prioriza las evaluaciones estandarizadas externas), porque es el lugar indicado para lograr los grandes cambios (Ravela et al, 2017), para dejar de ser un Elefante Invisible, y darle sentido a la emergencia de un nuevo paradigma. El docente debe tener la facultad de generar rupturas epistemológicas, históricas y sociales, para considerar a la evaluación formativa como una forma de evaluar alejada del paradigma industrial- económico-técnico (una visión distorsionada de la evaluación).

Una propuesta de evaluación formativa, que considere en el plano antropológico, que a quien está evaluando es un humano en todas sus dimensiones, quien se tiene que formar para ser humano, porque como menciona Fernando Savater (2000) no basta con nacer humano, tenemos también que llegar a serlo. Es decir, el humano siempre está en proceso de formación. Y es tan profunda la aseveración que hace Savater que considera que ser humano es un deber moral. Esto implica que repensemos, ¿qué tipo de humanos y personas queremos formar? Pero el humano no se forma solo, sino con la existencia del otro. Tomando en cuenta lo anterior y desde la perspectiva de Paulo Freire (2005), “nadie educa a nadie, los hombres se educan entre sí con la mediación del mundo”. Por lo tanto, el diálogo entre personas (entre maestro y alumno), es fundamental para la formación humana. Esta es la profunda formación que debe tener el docente al hablar de evaluación formativa, una evaluación donde el docente no sea un

juez, sino un formador de humanos, entre semejantes, entre personas.

Una vez que se considera al otro como una persona, el siguiente fundamento se encuentra en lo pedagógico. Antes de evaluar, se deben generar todas las condiciones para que el alumno quiera aprender, por lo tanto, la motivación es imprescindible. La evaluación formativa nunca debe ir en contra de querer aprender, de hecho, la evaluación formativa parte de conocer y comprender los intereses y necesidades del alumno, para querer aprender. La evaluación formativa debe estar centrada en el alumno, en desarrollar todas sus capacidades y habilidades, pero haciendo partícipe el alumno, es decir, en los procesos de evaluación el alumno debe reflexionar sobre sus aprendizajes alcanzados, y en sus respectivos casos, tomar las decisiones para mejorar su propio proceso de aprendizaje.

Por último, en el plano social y cultural, la evaluación debe ser considerada como una práctica cultural. Pero una práctica que visualice que lo social y lo cultural es un constructo, que cambia a través del tiempo, por lo tanto, la evaluación también lo es. La innovación juega un papel importante en este momento crucial social y cultural, entre el deterioro de un paradigma industrial y el paradigma emergente. Innovación que requiere la participación social directa, principalmente de los docentes.

El Programa Analítico y la evaluación formativa, son excelentes pautas para la innovación dentro del aula, y para generar cambios en el contexto de los alumnos, de tal manera que, como se mencionó, la evaluación sea considerada como una práctica cultural, como una forma potencial de conocimiento, para generar cambios,

sobre todo en favor de los intereses y necesidades de los alumnos, aunque lo anterior requiere tiempo, pero es momento de actuar.

Con base en lo anterior, debemos tomar en cuenta lo que en su momento Antonio Gramsci mencionó "El viejo mundo se muere; el nuevo tardará en aparecer. Y en ese claroscuro surgen los monstruos". Las profundidades del abismo nos son desconocidas y puede aparecer un monstruo, como lo escribió Julio Verne en su obra Veinte mil leguas de viaje submarino, pero los docentes tienen la habilidad y formación para gestionar cambios reales, dentro y fuera del aula (y no dejar que aparezcan los monstruos).

Fuentes de consulta

Apple, M. W. (2008). *Ideología y Currículum*. Akal. España.

Arriaga, M. (2023). *Marx Arriaga: La planeación con el plan de estudios 2022* (nueva escuela mexicana). YouTube. <https://youtu.be/IR3d4cQ3aSE?t=137>

Ferrer, J. G. & Arregui, P. (2023). *Las pruebas internacionales del aprendizaje en América Latina y su impacto en la calidad de la educación: Criterios para guiar futuras aplicaciones*. PREAL. No. 26.

Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido. Siglo XXI*. México.

Kuhn, T. S. (2004). *La estructura de las revoluciones científicas. Fondo de Cultura Económica*. México, D.F.

(1989). *¿Qué son las revoluciones científicas? Y otros ensayos*. Paidós I.C.E. | U.A.B. España.

Moreno, T. (2013). *Posturas epistemológicas*

frente a la evaluación y sus implicaciones en el currículum. Perspectiva Educacional, Formación de Profesores, vol. 53, núm. 1, enero, 2014, pp. 3-18. Pontificia Universidad Católica de Valparaíso Viña del Mar, Chile.

(2016). *Evaluación del Aprendizaje y para el Aprendizaje.* Reinventar la Evaluación en el Aula. UAM. México.

OCDE.

<https://www.oecd.org/acerca/miembros-y-socios/>

Ravela et al. (2017). *¿Cómo mejorar la evaluación en el aula? Reflexiones y propuestas de trabajo para docentes.* Grupo Magno. Ciudad de México.

Savater, F. (1997). *El valor de educar. Instituto de Estudios Educativos y Sindicales de América.* México.

Schleicher, A. (2019). PISA 2018. *Insights and Interpretations.*

OECD. (2011). *Plan de Estudios 2011.* Educación Básica. México, D.F.

Severin, E. (2017). *Un nuevo paradigma educativo.* Educación y ciudad no. 32 enero - junio de 2017 issn 0123-0425 - web-online 2357-6286 - pp. 75-82.

Zizek, S. (2005). *El acoso de las fantasías. Siglo XXI.* México.



Tareas matemáticas de alta demanda cognitiva para el desarrollo de competencias (Estado del arte).

Autor (es): Priego Valencia Abisaul
 Saucedo Jonapá Francisco Javier
 a1027780@ulsapuebla.mx
 Nivel educativo: Doctorado en Educación
 Institución: Universidad La Salle Puebla
 Línea de investigación inscrita: Procesos matemáticos



Palabras clave

Matemáticas
 Tareas
 Demanda cognitiva
 Aprendizaje
 Didáctica
 Competencias
 Resolución de problemas

Justificación

El presente estado del arte se realizó con la finalidad de tener un balance contextual, teórico y metodológico sobre estudios del tópico de tareas matemáticas por demanda cognitiva y las temáticas que se relacionan con dicho tópico. La trascendencia de este trabajo contribuye al objetivo de desarrollo sostenible número 4 "Educación de calidad" de la agenda 2030 de la ONU (2018). Así como a señalar directrices que permitan consolidar la investigación doctoral que se está realizando sobre el desarrollo de competencias matemáticas en secundaria

a través de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva.

Planteamiento del problema

Al no conocer con exactitud el contenido de investigaciones realizadas sobre el aprendizaje de las matemáticas con relación a las tareas matemáticas implementadas en el aula y, sobre todo, al no explorar estudios que aborden el diseño de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva surge la siguiente problemática: ¿Qué investigaciones se han realizado en la última década sobre tareas de alta demanda cognitiva y su relación en el desarrollo de competencias?

Objetivo

Analizar las principales aportaciones que se han realizado en materia de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva y competencias matemáticas; tanto en lo internacional como en lo nacional, así como

identificar las metodologías empleadas y los resultados obtenidos.

Pregunta de investigación

¿Qué aportes teóricos, metodologías y resultados predominan en investigaciones realizadas sobre el desarrollo de competencia matemática a través de tareas de alta demanda cognitiva?

Fundamentación contextual

Para la elaboración del presente estado del arte se realizó una búsqueda en diferentes metabuscadores principalmente Google Académico, Ebsco, Dialnet y Redalyc. El parámetro de búsqueda en cuestión de tiempo fue de 2012 y 2022 aunque también se consideraron dos artículos fuera de este rango.

En la búsqueda realizada de los artículos referentes al objeto de estudio de la investigación tareas matemáticas de alta demanda cognitiva para el desarrollo de competencias, se obtuvieron los siguientes resultados:

En el buscador Redalyc.org se localizaron 16 993 artículos de los cuales 15 632 están escritos en español, 1 335 en inglés y 16 en francés. De México se hallaron 5 925 de esos artículos e internacionales 11 068. De los cuales fueron seleccionados por su realce investigativo el trabajo de Mena (2021) realizado en México, y las aportaciones de Pérez (2017) y Cruz (2020), de Cuba y Perú respectivamente.

Sobre competencias para la resolución de problemas matemáticos se hallaron 18 042 artículos de los cuales 15 981 están en español, 2 044 en inglés y 17 en francés. De los anteriores 6 150 están situados en México y 11 892 situados internacionalmente. De esta categoría se seleccionaron tres documentos de origen internacional, el de Mariyani

(2020), Nurutami (2022), Martínez (2016). De Indonesia, India y España respectivamente.

De la categoría didáctica de las matemáticas se hallaron 8 542 artículos de los cuales 8 290 están elaborados en español, 237 en inglés y 15 en francés. Del total de documentos 3 387 son de México y 5 155 de diversos países. De dichas consultas se extrajeron cuatro documentos; una investigación realizada en la Universidad de Guanajuato, México de Ramírez (2020), y tres de origen internacional, la de Martínez (2016), Nieto (2010) y Esquivel (2008). De España y Costa Rica respectivamente.

Fundamentación teórica

Actualmente la política educativa en nuestro país se centra en el fortalecimiento de la lecto escritura y el pensamiento matemático en estudiantes de educación básica (SEP, 2022); por lo cual se decidió elaborar una investigación sobre el aprendizaje de las matemáticas y cómo las actividades de aprendizaje que propone el docente favorecen la resolución de problemas en estudiantes de secundaria.

Para Pérez (2017) el principal aporte de la investigación a la didáctica de la matemática reside en la metodología que se ofrece, la cual se sustenta en la recontextualización de los problemas matemáticos a partir de textos, favoreciendo con ello el aprendizaje de las matemáticas a través de la comprensión lectora.

Por otra parte, Mena (2021) señala que el diseño de tareas matemáticas utilizando la tecnología son herramientas fundamentales para despertar en los estudiantes la motivación y el interés por estar atentos a las actividades de la sesión.

Cruz (2020) menciona algunos supuestos sobre las tareas matemáticas por demanda cognitiva y su relación con el aprendizaje de las matemáticas, los cuales son:

- a) los niños atienden de igual modo toda tarea compleja sin analizar la integralidad proposicional de su complejidad.
- b) los niños que abordan tareas específicas perciben, sienten y discriminan la dificultad.
- c) los niños utilizan comúnmente métodos de solución de problemas previamente enseñadas en casi todas las situaciones problema convirtiéndose en solución inservible.

Mariyani (2020) describe que, al aplicar la enseñanza y el aprendizaje contextual, el maestro posiblemente podría ayudar a los estudiantes a mejorar su competencia matemática. Por su parte Nurutami (2022) indica que entre mayor sea la capacidad de alfabetización matemática del estudiante mejor será su habilidad matemática.

Martínez (2016) en su investigación sobre didáctica de las matemáticas señala que, en matemáticas el proceso de enseñanza-aprendizaje depende del conjunto de principios que se utilicen como marco de referencia para realizar la acción educativa, pues a partir de ellos se podrán interpretar los comportamientos de los alumnos, así como redirigir y valorar las intervenciones y decisiones tomadas por el docente. Así mismo dentro de la categoría didáctica de las matemáticas Ramírez (2020) comparte que las estrategias cognitivas, motivacionales y constructivistas han sido utilizadas con éxito para el aprendizaje de las matemáticas en diversos planteles desde el nivel básico hasta el superior en muchos países tanto latinoamericanos como europeos.

Esquivel (2008) menciona que las creencias y percepciones que se tengan sobre el aprendizaje de las matemáticas es un detonador para el aprendizaje, por lo que las experiencias previas juegan un papel muy importante en las matemáticas.

Por su parte para Nieto (2010) existe influencia de los factores afectivos y emocionales en el aprendizaje de las matemáticas, ya que éstos pueden explicar la ansiedad que los sujetos experimentan ante la resolución de problemas.

Metodología

La metodología utilizada en las investigaciones consultadas generalmente es cualitativa con un enfoque exploratorio, ya que la mayoría de los estudios parte del análisis de las características de los estudiantes, del contexto, del profesorado y de cómo ello incide en el aprendizaje de los estudiantes. Al ser estudios de alcance exploratorio en la mayoría de artículos diseñaron algunas propuestas para validar sus hipótesis, llevándolas a la práctica y con ello enriqueciendo su investigación. En una parte significativa de los estudios encontrados se especifican diferentes herramientas para la obtención de datos, lo cual ofrece un análisis más holístico de las investigaciones realizadas.

Con referencias a los enfoques de investigación, en los trabajos consultados predomina el enfoque epistemológico didáctico y el enfoque epistemológico ontológico. Los artículos que refieren a la didáctica, discurso del docente y tareas matemáticas se cimientan en el enfoque didáctico; en cambio los artículos estudiados sobre las problemáticas de los estudiantes para la resolución de problemas se orientan más sobre el enfoque epistemológico ontológico.

Interpretación del resultado

Respecto al aprendizaje de las matemáticas a través de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva que impliquen la resolución de problemas se encontró como resultado en las diversas investigaciones que su proceso es altamente conflictuado por los estudiantes ya que estos consideran que se trata de una asignatura difícil de aprender y de comprender.

Sin embargo, el aprendizaje es una variable altamente dependiente de las actividades empleadas en el aula, por lo que es importante señalar que las tareas matemáticas permiten visualizar las capacidades, habilidades y fortalezas de los estudiantes con referencia a su pensamiento matemático y su actitud hacia las matemáticas (Manero, Muñoz y Oller, 2021).

Sobre la competencia matemática el programa PISA/OCDE (2005) elige preparar un conjunto de tareas mediante las que evalúa el dominio general alfabetización o competencia matemática teniendo en cuenta las diferentes fases del proceso de matematización. Cada tarea está vinculada a un contexto que puede tratarse como un problema matemático.

Con relación a didáctica de las matemáticas, la profesionalización docente y la influencia de la interacción del docente con el estudiante sobre sus emociones para el aprendizaje de las matemáticas, se rescató como resultado que el diálogo y la forma de relacionarse del docente de matemáticas con el alumno impacta en gran medida a que los estudiantes superen sus temores sobre el aprendizaje de las matemáticas, enfrenten el riesgo a errar y no ser señalados por el profesor o por los compañeros.

Conclusión

A partir del contraste de las distintas investigaciones consultadas se obtiene que el logro de los aprendizajes es una consecuencia del buen diseño de las actividades de aprendizaje, por lo que es importante atender su estructura desde la fase inicial hasta su implementación. Para que el aprendizaje de las matemáticas sea efectivo en los alumnos se debe atender el grado cognitivo de la tarea, por lo que para diseñar una tarea matemática es importante considerar al sujeto, es decir, a quién va dirigida la actividad, conocimientos, edad y contexto (Smith y Stein, 2000).

Fuentes de consulta

Cruz, M. D. B. D. L., Holguin-Alvarez, J., & Villa-Córdova, G. M. (2020). *Provocación por desafíos: Experiencia optimizadora del abordaje de tareas matemáticas con alta demanda cognitiva*. Revista Electrónica Educare, 24(3), 179-207.

Esquivel, E. C., Araya, R. G., & Sánchez, M. C. (2008). *Creencias de los estudiantes en los procesos de aprendizaje de las matemáticas*. Cuadernos de investigación y formación en educación Matemática.

Manero, V. M., Muñoz, J. M., & Oller Marcén, A. M. (2021). *Diseño e implementación de tareas de alta demanda cognitiva basadas en la sucesión look and say*. Avances de Investigación en Educación Matemática -2021, 20, 161-183.

Martínez, B., & Sánchez, J. (2016). *Didáctica de las matemáticas*. España: Unir.

Maryani, N., & Widjajanti, D. B. (2020, July). *Mathematical literacy: How to improve it using contextual teaching and learning method?*. In Journal of Physics: Conference Series (Vol. 1581, No. 1, p. 012044). IOP Publishing.

Mena, S. (2021). *Implementación de tareas matemáticas con alta demanda cognitiva y software educativo en trigonometría*.

Naciones Unidas (2018). *La Agenda 2030 y los Objetivos de Desarrollo Sostenible: una oportunidad para América Latina y el* (LC/G.2681-P/Rev.3), Santiago.

Nieto, L. B., Carrasco, A. C., Piedehierro, A., Barona, E. G., & del Amo, R. G. (2010). *El Dominio afectivo en la Enseñanza/Aprendizaje de las Matemáticas*. Una revisión de investigaciones locales. Campo Abierto. Revista de Educación, 29(1), 13-31.

Nurutami, A., Riyadi, R. I. Y. A. D. I., & Subanti, S. (2018). *The Analysis of Students' Mathematical Literacy Based on Mathematical Ability. Adv. in Intelligent Syst. Res.* (AISR), 157, 162-166.

OECD, PISA. (2015). *Assessment Framework Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. Paris: OECD Publishing, 2015.

Pérez, K., & Hernández, J. E. (2017). *La elaboración de preguntas en la enseñanza de la comprensión de problemas matemáticos*. Revista latinoamericana de investigación en matemática educativa, 20(2), 223-248.

PISA (2019). *Resultados clave: México – Nota país – Resultados PISA 2018*. OECD 2019 Volumen I-III. Recuperado en: https://www.oecd.org/pisa/publications/PISA2018_CN_MEX_Spanish.pdf

Ramírez, M. D. R. R., & Castillo, H. I. O. (2020). *Funciones cognitivas y motivación en el aprendizaje de las matemáticas*. Naturaleza y Tecnología, (2).

SEP. (2022). *Planes y programas de estudio para la educación secundaria*.

Smith, M. S., & Stein, M. K. (2000). *Reflections on practice: Selecting and creating mathematical tasks: From research to practice*. Mathematics teaching in the middle school, 3(5), 344-350.

La vivencia en un Colegio Franciscano de valores de fraternidad y ecología.



Autor (es): Miguel Ángel Berrocali Álvarez
Francisco Javier Saucedo Jonapá

Nivel educativo: Doctorado en educación

Institución: Universidad La Salle, Puebla.

Línea de investigación inscrita: Ética profesional y valores



Resumen

Se realizó una revisión en tesis y artículos sobre los valores de fraternidad y ecología y su relación con la educación franciscana, a través de la consulta del buscador Redalyc y los artículos de los congresos franciscanos de los últimos diez años. Se encontró un vasto repertorio sobre el tema de los valores mencionados y la fuerte relación con la educación franciscana y con humanismos educativos diferentes. La base antropológica y pedagógica de los trabajos franciscanos apuntan a identificar a la persona como: relación, unicidad, unidad integral e historia, basados en los escritos de Francisco de Asís.

Introducción

La revisión de literatura sobre el tema de la vivencia de los valores de fraternidad y ecología en colegios de inspiración franciscana, en veinte tesis, en las memorias de los congresos internacionales de educadores franciscanos, y del documento

“Id y Enseñad” dan un panorama muy amplio en la reflexión en instituciones de educación superior preferentemente y en instituciones básicas de manera incipiente, en instituciones particulares de inspiración humanista sobresalen los estudios de carácter ambiental y compromiso ecológico.

Palabras clave

Valores de fraternidad

Ecología

Planteamiento del problema

Conocer qué se ha reflexionado sobre la vivencia de los valores de fraternidad y ecología en colegios franciscanos.

Justificación

Al estado del arte se le ha identificado como la elaboración de un ejercicio metodológico de inducción a lo reflexionado sobre el tema a investigar, “permite compartir

la información, generar conocimientos y establecer comparaciones” (Londoño, Palacio et al., s. f.) con la intención de comprender el problema desde diferentes puntos de vista e identificar lo que falta por reflexionar.

Desarrollo

Para su realización se tomó como guía los valores de fraternidad y ecología, iniciando con los buscadores de artículos y tesis indexadas a través de Redalyc, de igual forma se consultó la ponencia de “Valores Franciscanos en la Enseñanza”, en las Memorias de los Congresos Internacionales de Educadores Franciscanos (Martínez Fresneda, 2007) y el documento de “Id y Enseñad” (Orden de Frailes Menores, 2009) sobre las directrices generales para la educación franciscana.

Se encontraron 287,584 artículos y tesis referentes a la enseñanza y vivencia de valores en escuelas, así también de diferentes modelos educativos institucionales de carismas fundacionales de la Iglesia católica y de modelos humanistas en escuelas particulares.

Se realizó una revisión de los años 2012 al 2022 sobre la categoría de “formación de valores de fraternidad” en la comunidad educativa, en directivos, en docentes, y en alumnos y en padres de familia, la cual arrojó 286,546 artículos, y 243,170 referentes a ecología, en los idiomas: español, portugués, inglés, francés, identificados en diferentes países como: México, España, Brasil, Chile, y Argentina, en diversas áreas de estudio cómo: educación, medicina, ciencias sociales, psicología y sociología, dando un panorama muy amplio sobre el tema a tratar.

Respecto a los hallazgos sobre los valores franciscanos de fraternidad se encontró la cantidad de 254,795 artículos y 61,227

en ecología. De una búsqueda de tesis se seleccionaron en el rango de diez años, cinco trabajos que aportan experiencia y metodología al tema de los valores y la práctica pedagógica franciscana, diez sobre ecología y educación y cinco que aportan desde otras pedagogías al tema de los valores institucionales carismáticos.

Los aportes franciscanos encontrados al tema son los siguientes: a) La pedagogía franciscana como modelo educativo identificándola como un modelo pedagógico humanista (Chávez Martínez, 2012), b) Propuesta pedagógica franciscana en la educación de la fe católica, en un estudio de caso identificado en una escuela básica (Restrepo Sarmiento, 2021), c) Elementos de la pedagogía franciscana presentes en los programas de las prácticas pedagógicas a nivel universitario (Valdés Barragán et al., 2016), d) La necesidad del conocimiento de la pedagogía franciscana en el quehacer docente a nivel universitario (Martínez Susa et al., 2012), e) La formación de educandos desde una clave pedagógica franciscana en la formación de docentes (Patiño Morales, 2015).

Desde pedagogías humanistas, las aportaciones son las siguientes: a) la comunidad académica reflexiona en torno a la nueva perspectiva de formación integral humana desde la experiencia existencial de la construcción de la vida con sentido que trasciende lo metafísico y le permite a cada ser humano ser protagonista de su propia historia (Carrillo Figueroa, 2012), b) la importancia de la enseñanza de la religión y el aprendizaje de valores sociales de autorregulación y logro como modelo pedagógico ante las crecientes conductas antisociales (Del Espino Díaz, 2013), c) el valor de un proyecto educativo institucional “PEI” en la identidad institucional (Estrada

Villasmil et al., 2012), d) el impacto de una educación a los catedráticos sobre la vivencia de los valores en un centro educativo básico (Santos Sánchez, 2010), e) el reto de formar y educar en valores desde la axiología institucional (Quispe Puelles, 2017)

Las memorias de los tres congresos internacionales de educadores franciscanos: III Congreso Internacional de Franciscanos en Córdoba, Argentina 2006, I Congreso Europeo de Educadores Franciscanos Córdoba, España 2007 y III Congreso Internacional de Educadores Franciscanos, Cusco, Perú 2008 refieren los siguientes temas: la pedagogía del encuentro (Schwerz, 2006a), franciscanismo y posmodernidad en educación (Moore, 2006), el perfil del educador franciscano (Gobbi, 2006), la construcción de un modelo pedagógico franciscano (Amato, 2006), educar para vivir en plenitud (Rodríguez Carballo, 2006), los valores franciscanos en la enseñanza (Martínez Fresneda, 2007), los caminos educativos franciscanos (Freyer, 2006), la pastoral educativa desde el carisma franciscano (Pellicer Iborra, 2006), la evangelización en el campo de la educación (Schwerz, 2006b), la promoción del humanismo como misión del educador franciscano (Lugo, 2008), el educador franciscano como evangelizador y humanista (Villanueva, 2008) Los trabajos de investigación de enfoque cualitativo, de alcance descriptivo, de estudios de caso, de investigación-acción-reflexión. Utilización del método teológico de Bernard Lonergan con un enfoque de tipo documental de tipo hermenéutico, el estudio de caso, con enfoques fenomenológicos hermenéutico, de investigación – acción y narrativos, utilizando anotaciones, entrevistas, grupos de enfoque, bitácoras de campo, historias de vida, documentos y biografías.

Los trabajos referentes a los franciscanos, muestran una base teórica con visión antropológica y pedagógica que identifican a la persona como: “relación, unicidad, unidad integral e historia” (Orden de Frailes Menores, 2009), basados en la antropología de San Buenaventura (Merino & Martínez Fresneda, 2004), y en la antropología relacional (Merino, 1982).

La reflexión Franciscana tiene sus bases en los escritos de Francisco de Asís quien es autor de: oraciones, cartas, avisos espirituales, textos legislativos, eecomendaciones y testamento, para argumentar el valor principal de la persona, de las relaciones interpersonales y con la naturaleza que direccionan a la relación con la trascendencia (Guerra, 1978).

Ecología y pensamiento franciscano, es un binomio que habla de una actitud de “cortesía, respeto, y fraternidad fundada en la paternidad divina” (Benítez Arias, 2007), para vivir un modo de ser franciscano tratando a la creación en términos de relación reconociendo sus derechos. La formación ambiental y su fortalecimiento en el diseño de propuestas administrativas, curriculares y didácticas constituyen un constante tema de reflexión en el ámbito de la educación superior (Gómez Vallejo, 2005). La formación ambiental, el compromiso ecológico, la responsabilidad del cuidado de la creación, la sustentabilidad ecológica como principal valor para la vida futura, son imperativos para las instituciones de educación básica y superior a nivel mundial, así lo muestra este estado del arte que nos direcciona a seguir investigando en el entorno local de nuestra patria. Instituciones como La Salle a nivel internacional lo siguen desarrollando y apuestan por la seriedad de una educación ambiental (Montoya Dura, 2010).

Conclusión

La reflexión del tema de la vivencia de valores en las instituciones educativas es muy amplia, la identificación de valores de fraternidad se encuentra más identificada con la pedagogía franciscana, por la antropología que sirve de base a su modelo educativo. El valor de ecología se encuentra desarrollado tanto con la escuela franciscana y con pedagogías humanistas y de compromiso ambiental, estas últimas presentes en educación superior. La reflexión en México requiere de mayor compromiso y atención.

Fuentes de consulta

Amato, A. (2006). *Pasos hacia la contrucción de un Modelo Pedagógico Franciscano*. 149-172.

Benítez Arias, L. F. (2007, abril). *Ecología y pensamiento Franciscano*. 145, 121-138.

Carrillo Figueroa, H. Y. (2012). *El Colegio de la Presentación, un Proyecto de Construcción de Humanidad para Bucaramanga, Colombia*. Universidad de Granada, España.

Chávez Martines, L. E. (2012). *La Pedagogía Franciscana como Modelo Educativo*. Colegio de Estudios de Postgrado del Bajío.

Del Espino Díaz, L. (2013). *La Enseñanza de la Religión y el Aprendizaje de Valores Sociales, de Autorregulación y logro: Modelo Predictivo y Diseño Pedagógico*. Universidad de Córdoba, España.

Estrada Villasmil, K., Catalina Martinez, D., & Gisel Salamanca, A. (2012). *Hacia una Contrucción del Proyecto Educativo Institucional del Centro Educativo Amigos de la Naturaleza*. Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.

Freyer, J. (2006). *Los Caminos Educativos*

Franciscanos. 223-236.

Gobbi, E. (2006). *Desafíos que Enfrenta el Educador Católico, el Perfil del Educador Franciscano*. 125-148.

Gómez Vallejo, M. del P. (2005, diciembre). *La Formación Ambiental en la Educación Superior Franciscana*. Caso USB Cali. Guillermo de Ockham, Revista científica, 3(2), 95-106.

Guerra, J. A. (1978). *San Francisco de Asís, escritos, biografías y documentos de la época*. Biblioteca de autores cristianos.

Londoño, Palacio, O. L., Maldonado Granados, L. F., & Calderon Villafañez, L. C. (s. f.). *Guía para construir estados del arte*. 4.

Lugo, H. E. (2008). *Promover el Humanismo: Misión del educador franciscano*. 331-354.

Martinez Fresneda, F. (2007, noviembre 1). *Valores Franciscanos En la Enseñanza* [Conferencia].

Martinez Susa, S., Medina Vergara, T., & Posada Pardo, K. (2012). *Incidencia de la Pedagogía Franciscana en la Práctica Pedagógica Universitaria*. Universidad de San Buenaventura.

Merino, J. A. (1982). *Humanismo Franciscano, Franciscanismo y Mundo Actual*. Cristiandad.

Merino, J. A., & Martínez Fresneda, F. (2004). *Manual de filosofía franciscana*. Biblioteca de autores cristianos.

Montoya Dura, J. M. (2010). *Plan de Educación Ambiental para el Desarrollo Sostenible de los Colegios de la Institución La Salle*. Universidad de Valencia.

Moore, M. (2006, abril 26). *Actualidad del penasamiento Franciscano en el Contexto de la Postmodernidad*. Algunas Claves de Lectura.

Orden de Frailes Menores. (2009). *Id y Enseñad, Directrices Generales para la Educación Franciscana*. Curia General.

Patiño Morales, W. A. (2015). *Fundamentación para la Formación de Maestros y Maestras en Clave Pedagógica Franciscana: El caso de la USB Medellín*. Universidad de San Buenaventura, Medellín, Colombia.

Pellicer Iborra, C. (2006). *La Pastoral Educativa desde el Carisma Franciscano*. 237-244.

Quispe Puelles, A. (2017). *Práctica de los Valores Institucionales en los Estudiantes de la Institución Educativa TITO Cusi Yupanqui- San Ignacio*. Universidad de Piura, Perú.

Restrepo Sarmiento, J. de J. (2021). *Una Propuesta Franciscana a la Educación en la Fé. Retos y Desafíos de la Educación Cristiana en Colegios Católicos*. El caso del Colegio Franciscano Virrey Solís (Bogotá). Universidad de La Sabana.

Rodriguez Carballo, J. (2006, abril 27). *Educación para la Vida en Plenitud*.

Santos Sánchez, M. R. (2010). *Impacto de una Inducción a los Catedráticos Sobre la Vivencia de un Centro Educativo*. Universidad del Istmo, Guatemala.

Schwerz, N. inácio. (2006a). *Junto al Hermano Francisco, hacia una pedagogía del encuentro*. 15-18.

Schwerz, N. inácio. (2006b). *Evangelización en el campo de la educación*. 265-270.

Valdés Barragán, J. L., Peña Granados,

J. M., & Romero Blanco, R. (2016). *Las Prácticas Pedagógicas de los Docentes de la Facultad de Ciencias de la Salud y la Pedagogía Franciscana*. Universidad San Buenaventura, Cartagena.

Villanueva, M. T. (2008). *Educador Franciscano: Evangelizador y Humanista*. 387-398.



El compromiso docente en la Enseñanza.

Autor (es): Hugo Jesús Báez Aguilar
Correo electrónico: a1018620@ulsapuebla.mx
Nivel educativo: Doctorado
Institución: Universidad La Salle Benavente
Línea de investigación inscrita: Competencias docentes



Resumen

La educación en un país es el medio que le permite salir adelante y progresar, en el proceso educativo se encuentran inmersos tres figuras fundamentales, los alumnos, los docentes y los padres de familia, los tres tienen que trabajar a la par para que el proceso educativo rinda los frutos esperados, cuando alguna de estas tres figuras tiene deficiencias el trabajo educativo no brindará los resultados esperados, aunque regularmente el personaje que tiene mayor responsabilidad en este proceso es el docente, pues es el que se supone es el generador del aprendizaje.

Por lo que el compromiso del docente juega un papel importante para poder desarrollar la tarea educativa y sobre todo el crecimiento de los alumnos y el suyo propio, entonces en el presente trabajo abordaremos un marco teórico sobre los temas más importantes que tienen que ver con el compromiso del

docente, como lo es el que se tiene con la escuela, las dimensiones de este, los principios profesionales y los factores que influyen en dicho compromiso y así lograr la mejora continua.

Palabras clave

Compromiso
Desempeño docente
Profesionalización
Principios profesionales
Mejora continua

El Compromiso en la enseñanza

El compromiso en la enseñanza es una de las claves para lograr una educación de calidad. Es un compromiso que va más allá de la simple transmisión de conocimientos, y que implica una actitud activa y responsable por parte de los docentes hacia el proceso de enseñanza-aprendizaje y hacia sus estudiantes.

En primer lugar, el compromiso en la enseñanza implica una disposición constante de los docentes para mejorar y actualizar sus conocimientos y habilidades pedagógicas. Esto significa que los educadores deben estar en una búsqueda continua de nuevas técnicas y estrategias que permitan mejorar la eficacia de su enseñanza, así como estar al tanto de los últimos avances y tendencias en sus áreas de especialización.

Además, el compromiso en la enseñanza implica una dedicación y entrega total por parte de los docentes en el proceso educativo. Esto significa que los educadores deben estar comprometidos con la formación integral de sus estudiantes, no solo en términos de conocimientos, sino también en términos de valores y habilidades sociales y emocionales. En este sentido, el compromiso en la enseñanza implica una preocupación constante por el bienestar de los estudiantes y por su progreso académico y personal.

Los docentes deben estar atentos a las necesidades y dificultades de sus estudiantes, y trabajar en conjunto con ellos para superarlas y lograr los objetivos educativos.

La teoría del compromiso

La teoría del compromiso de Martin Haberman (1995) se refiere a la idea de que los profesores pueden ser efectivos en su trabajo a pesar de las dificultades que enfrentan en las aulas urbanas de bajos recursos si se comprometen con sus estudiantes y su comunidad. Dicen que los profesores comprometidos están motivados por la creencia de que pueden marcar una diferencia positiva en la vida de sus estudiantes y están dispuestos a trabajar duro para lograrlo.

La teoría de la reproducción social en la enseñanza

La teoría de la reproducción social en la enseñanza fue propuesta por la socióloga estadounidense Jean Anyon (1980) y esta teoría sostiene que el sistema educativo reproduce y perpetúa las desigualdades sociales existentes en la sociedad, en lugar de ser una herramienta para superarlas.

Anyon realizó un estudio en el que analizó el contenido y los métodos de enseñanza de cinco escuelas públicas en diferentes zonas de la ciudad de Nueva York, correspondientes a diferentes estratos socioeconómicos. Encontró que la forma en que se enseñaba y lo que se enseñaba variaba significativamente según la clase social de los estudiantes.

En las escuelas de las zonas más pobres, el currículo estaba orientado a desarrollar habilidades básicas y a preparar a los estudiantes para trabajos manuales o semicalificados, mientras que, en las escuelas de las zonas más ricas, se enfatizaba en el desarrollo de habilidades críticas y analíticas, y se les preparaba para acceder a estudios universitarios y a trabajos más sofisticados y mejor remunerados.

La teoría de la reproducción social en la enseñanza de Jean Anyon sostiene que el sistema educativo no es neutral, sino que está influenciado por las desigualdades sociales existentes en la sociedad y contribuye a mantenerlas.

La escuela y el compromiso docente

La escuela es una institución fundamental en la formación y educación de las personas, y el compromiso docente juega un papel crucial en su éxito. El compromiso docente se refiere a la disposición y dedicación del docente en su labor educativa, y se

ha demostrado que está estrechamente relacionado con el rendimiento y logro académico de los estudiantes (Wubbels, Brekelmans, den Brok, & van Tartwijk, 2012).

Para entender mejor el compromiso docente, es importante tener en cuenta los diferentes componentes que lo conforman. En este sentido, se ha propuesto un modelo de compromiso docente que incluye tres dimensiones: el compromiso emocional, el compromiso cognitivo y el compromiso conductual (Allen & Meyer, 1990).

El compromiso emocional se refiere al apego y la identificación del docente con su trabajo, los estudiantes y la organización educativa. El compromiso cognitivo se refiere a la importancia que el docente otorga a su trabajo, y el compromiso conductual se refiere a la disposición del docente para invertir tiempo y esfuerzo en su trabajo educativo (Allen & Meyer, 1990).

El compromiso docente es importante porque está relacionado con la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Los docentes comprometidos están más motivados para enseñar y para involucrar a sus estudiantes en el proceso de aprendizaje, lo que puede mejorar el rendimiento académico de los estudiantes (Wubbels et al., 2012).

Dimensiones del desempeño docente en la formación de los estudiantes

El desempeño docente es una dimensión clave en la formación de los estudiantes, ya que los docentes tienen un papel fundamental en la transmisión de conocimientos y habilidades, en la orientación y motivación de los estudiantes, y en el desarrollo de su capacidad crítica y reflexiva.

Una dimensión importante del desempeño docente en la formación de los estudiantes es la competencia disciplinar, que se refiere a la profundidad y amplitud del conocimiento que el docente posee sobre la materia que enseña. Según Shulman (1986), la competencia disciplinar implica no solo el conocimiento de los conceptos y teorías fundamentales de la disciplina, sino también la comprensión de los procesos y métodos de investigación que se utilizan para generar nuevos conocimientos en la disciplina.

Además de la competencia pedagógica y disciplinar, otra dimensión importante del desempeño docente en la formación de los estudiantes es la capacidad para establecer relaciones interpersonales positivas y efectivas con los estudiantes. Según Pekrun y Elliot (2009), esta dimensión se refiere a la habilidad del docente para generar un clima de confianza, respeto y empatía con los estudiantes, para entender sus necesidades y motivaciones, y para orientar y motivar su aprendizaje de manera individualizada.

Se plantea entonces que el desempeño docente en la formación de los estudiantes implica la combinación de diversas dimensiones, entre las que destacan la competencia pedagógica, la competencia disciplinar y la capacidad para establecer relaciones interpersonales efectivas con los estudiantes. Los docentes que logran desarrollar estas dimensiones en su práctica educativa tienen un impacto positivo en el aprendizaje y el desarrollo de sus estudiantes, contribuyendo así al logro de los objetivos educativos y a la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la sociedad.

Compromiso docente en la profesionalización de la enseñanza en telesecundaria

El compromiso docente en la profesionalización de la enseñanza es un tema de gran importancia en el ámbito educativo. La profesionalización docente se refiere a la adquisición de habilidades, conocimientos y competencias necesarios para desempeñar con éxito la labor docente.

Se sabe que un docente con altos niveles de compromiso también es un docente que tiene un alto sentido de la importancia de la profesionalización y por ende se encuentra motivado para mejorar su práctica de manera constante explorando estrategias y prácticas de enseñanza, lo que contribuirá a que los alumnos tengan mejores resultados y por lógica tengan una mayor satisfacción de ellos mismos con sus experiencias educativas.

La profesionalización docente también está relacionada con el desarrollo profesional continuo de los docentes. El desarrollo profesional continuo es esencial para la mejora de la práctica docente y para mantenerse actualizado en un mundo en constante cambio (Fullman, 2007). Los docentes comprometidos en la profesionalización de su enseñanza son más propensos a participar en actividades de desarrollo profesional continuo, como talleres, cursos, conferencias y seminarios, procesos de evaluación tanto para acceder a mejores condiciones económicas, como a mejores puestos de trabajo.

Principios profesionales en educación

El elegir dedicarse a la educación es una responsabilidad muy grande, ya que es una profesión que influye de manera directa en el desarrollo de la sociedad. Como tal la profesión docente exige grandes estándares profesionales, pero más aun

estándares éticos y morales que ayuden a dirigir la profesión docente con la finalidad de mejorar la sociedad. Por lo tanto, existen principios profesionales que los educadores deben seguir para garantizar la efectividad y la integridad de su trabajo.

Uno de los principios profesionales en la educación es la responsabilidad ética y moral del educador. Los educadores tienen la responsabilidad de actuar de manera ética y moralmente correcta en todo momento. Esto significa que deben respetar la dignidad y los derechos de los estudiantes, no discriminar a nadie por su raza, género, orientación sexual, religión, entre otros aspectos, y mantener un comportamiento profesional en todo momento, y en gran medida en la modalidad de telesecundaria donde la gran mayoría de los alumnos provienen de comunidades consideradas como comunidades en alto grado de marginación.

Otro principio que debe de tener aquellos que deciden dedicarse a la educación es la competencia profesional, es decir, el conocimiento y la habilidad para enseñar de manera efectiva atendiendo a las necesidades de cada uno de los alumnos y los contextos en los que se desarrollan. Los educadores deben mantenerse actualizados en las últimas teorías y prácticas educativas y tener la capacidad de adaptar su enseñanza a las necesidades individuales de cada estudiante.

Un principio más que debe tener el educador es el compromiso con la excelencia. Los educadores deben aspirar a lograr la excelencia en su trabajo como lo marca el artículo tercero constitucional, lo que significa trabajar con pasión y dedicación, y tener altas expectativas para el éxito de los estudiantes.

La responsabilidad profesional es un principio que también deben tener los educadores ya que ellos tienen la responsabilidad de cumplir con las políticas y regulaciones establecidas en los diferentes documentos que rigen la política educativa en país, cumplir con los requisitos profesionales y mantener una comunicación efectiva con los padres, estudiantes y colegas (McGreal, 2019) para lograr una sana convivencia y un espacio de trabajo colaborativo.

Otro de los principios profesional es la reflexión crítica, puesto que ellos deben reflexionar sobre su práctica para mejorar su enseñanza y el aprendizaje de los estudiantes. Esto incluye la evaluación continua de la efectividad de su trabajo de enseñanza y la disposición para hacer cambios necesarios para mejorar (Schn, 2017).

Factores éticos y contextuales en la enseñanza

La enseñanza es una tarea compleja que involucra diversos factores éticos y contextuales que deben ser considerados para lograr una formación integral de los estudiantes, sobre todo en el nivel de telesecundaria donde las escuelas están ubicadas en su mayoría en lugares lejanos y diversos culturalmente.

En primer lugar, es importante destacar la relevancia de los valores éticos en la enseñanza. Los docentes deben ser conscientes de su papel como modelos a seguir para sus estudiantes y, por lo tanto, deben actuar con integridad y ética profesional. Esto implica evitar conductas inapropiadas, como el acoso y la discriminación, así como promover valores como la honestidad, el respeto, la justicia y la solidaridad. En este sentido, Noddings (2013) y Giroux (2011) han destacado la

importancia de la ética en la enseñanza y han señalado la necesidad de formar docentes que estén comprometidos con la promoción de valores éticos en sus clases.

Otro factor relevante en la enseñanza es el contexto sociocultural en el que se desarrolla. Los docentes deben ser conscientes de las características y necesidades de sus estudiantes, así como de las condiciones sociales, políticas y económicas que pueden influir en su aprendizaje. En este sentido, autores como Freire (1970) han destacado la importancia de una educación crítica y liberadora que tenga en cuenta las desigualdades sociales y promueva la reflexión y el análisis crítico de la realidad.

Por otro lado, la inclusión y la diversidad son factores cada vez más relevantes en la enseñanza. Los docentes deben ser capaces de adaptar sus estrategias y recursos a las necesidades y características de sus estudiantes, considerando aspectos como la diversidad cultural, de género, de capacidades y de estilos de aprendizaje. Haciendo referencia a esto último Gay (2010) han destacado la importancia de una educación multicultural que promueva el respeto y la valoración de la diversidad.

Mejora continua en la enseñanza

La mejora continua del docente en la enseñanza es un tema de gran importancia en el ámbito educativo, ya que la calidad de la educación depende en gran medida de la capacidad y el compromiso de los docentes para mejorar continuamente su práctica pedagógica. En primer lugar, es importante destacar que la mejora continua del docente en la enseñanza no solo beneficia a los estudiantes, sino también al docente mismo. La mejora continua ayuda al docente a mantenerse actualizado en

cuanto a nuevas metodologías, estrategias y tecnologías educativas, lo que le permite ofrecer a sus estudiantes una educación de mayor calidad y adaptada a las necesidades del mundo actual.

También podemos decir que es un proceso que involucra el desarrollo y la actualización constante de sus habilidades, conocimientos y técnicas pedagógicas, con el objetivo de mejorar la calidad de la educación y el aprendizaje de sus estudiantes. Uno de los aspectos más importantes para la mejora continua del docente es la formación continua. Esta se refiere a la actualización y el aprendizaje de nuevas habilidades y conocimientos, que permiten al docente mejorar su práctica pedagógica.

Otro aspecto importante es la reflexión sobre la práctica pedagógica. La reflexión sobre la práctica pedagógica se refiere al análisis crítico y reflexivo de la propia práctica docente, con el objetivo de identificar fortalezas y debilidades y mejorar la enseñanza. En un estudio realizado por Schön (1983), se encontró que la reflexión sobre la práctica pedagógica puede mejorar significativamente la calidad de la enseñanza.

Además, la colaboración entre docentes y la retroalimentación constante también son aspectos importantes para la mejora continua de éste. La colaboración entre docentes permite el intercambio de ideas y la creación de comunidades de aprendizaje, que promueven la innovación y la mejora de la práctica pedagógica. La retroalimentación constante permite al docente recibir comentarios constructivos sobre su práctica pedagógica, lo que le permite identificar áreas de mejora y realizar ajustes en su enseñanza. La retroalimentación constante puede tener un impacto significativo en la

mejora de la práctica pedagógica (Hattie y Timperley, 2007)

Conclusiones

Por todo lo anterior podemos concluir que la tarea del docente no es una tarea fácil, que requiere de tiempo y de dedicación, pero sobre todo de compromiso, en primer lugar, consigo mismo para poder ofrecer este compromiso a los alumnos y la institución donde labora. También podemos decir que la profesionalización docente es un factor fundamental para el éxito del proceso de enseñanza, es importante que el docente tome en cuenta los factores del contexto en donde se desarrolla para de esta manera ejercer su profesión de la mejor manera posible, siguiendo una serie de principios que garanticen la efectividad en lo que realiza.

Fuentes de consulta

Allen, N. J., & Meyer, J. P. (1990). *The measurement and antecedents of affective, continuance and normative commitment to the organization*. Journal of occupational psychology, 63(1), 1-18.

Anyon, J. (1980). *Social class and the hidden curriculum of work*. Harvard Educational Review, 50(3), 242-269.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

Fullan, M. (2007). *The new meaning of educational change*. Routledge.

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research, and practice*. Teachers

Giroux, H. (2011). *On critical pedagogy*. Bloomsbury Publishing.

Haberman, M. (1995). *The Pedagogy of*

Poverty Versus Good Teaching. Phi Delta Kappan, 76(9), 695-700.

Hattie, J., & Timperley, H. (2007). ***The Power of Feedback.*** Review of Educational Research, 77(1), 81-112.

Mc Greal, T. L. (2019). ***Ethical and Legal Issues in Education.*** In The Palgrave Handbook of Education Law for Schools (pp. 31-47). Palgrave Macmillan, Cham.

Noddings, N. (2013). ***Caring: A feminine approach to ethics and moral education.*** University of California Press.

Pekrun, R., & Elliot, A. J. (2009). ***Achievement goals and achievement emotions: A meta-analytic review.*** Personality and Social Psychology Review, 13(4), 336-356.

Schön, D. A. (2017). ***Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions.*** Routledge.

Schön, D. A. (1983). ***The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action.*** Basic Books.

Shulman, L. S. (1986). ***Those who understand: Knowledge growth in teaching.*** Educational Researcher, 15(2), 4-14.

Wubbels, T., Brekelmans, M., den Brok, P., & van Tartwijk, J. (2012). ***An interpersonal perspective on classroom management in secondary classrooms in the Netherlands.*** Advances in motivation and achievement, 17, 233-263.

Conductas autolesivas en adolescentes de la secundaria presidente Guadalupe Victoria, ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.



Autor (es): Rosa María Garces López

Correo electrónico: a1027647@ulsapuebla.mx

Isabel Muñiz Montero

Nivel educativo: Maestría

Institución: Universidad La Salle Benavente

Línea de investigación inscrita: Proyectos educativos y/o de desarrollo



Resumen

Este proyecto de investigación se centra en el estudio de las conductas autolesivas en adolescentes pertenecientes a la secundaria presidente Guadalupe Victoria, ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.

Se realizó una revisión de la literatura referente a la investigación como lo son: adolescencia, conductas autolesivas y datos cuantitativos que indicaran su prevalencia en México y el mundo. Exponiendo dichos temas de forma precisa y así obtener una comprensión clara.

Es un estudio empírico en el cual se utilizará una metodología cualitativa por lo que se aplicaran 12 entrevistas a 6 hombres y 6 mujeres de los diferentes grados educativos de la secundaria, en donde se abordaran preguntas encaminadas a conocer los distintos factores, internos y externos, que los llevan a autolesionarse. Y

en base a estos datos poder diseñar y aplicar un taller donde se hable desde las vivencias reales de cada uno de los adolescentes, permitiendo que este taller sensibilice y prevenga a los adolescentes sobre dicho tema.

Palabras clave

Adolescentes
Autolesión
Conductas

Justificación

La presente investigación se enfoca en el estudio de las conductas autolesivas en adolescentes de la secundaria presidente Guadalupe Victoria, ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla, debido al aumento considerable de estas prácticas especialmente en contextos educativos y comunitarios. Se dice que a nivel mundial las conductas autolesivas se presentan entre

el 11,5 al 19,2% en población general, y en pacientes con comorbilidades psiquiátricas aumenta hasta un 40 a 80%. Su comienzo se da típicamente en la adolescencia media por lo que se estimó que para el 2020, entre 15 a 30 millones de personas se autolesionarían. La mayoría de los afectados son mujeres, quienes representan hasta el 75% de los casos, con una relación de 4:1 comparado con hombres.(Paula, 2019)

Por lo que es importante coadyuvar a través de la presente investigación en el establecimiento de los objetivos del desarrollo sostenible desde el objetivo 3, salud y bienestar.

Planteamiento del problema

En los últimos años ha ido en aumento las conductas autolesivas en adolescentes, ya que son considerados como uno de los grupos más vulnerables debido a los distintos cambios físicos y emocionales que se presentan, de igual forma influyen factores externos como lo son familias disfuncionales y entorno social hostil.

Un estudio reciente, desarrollado en 2016, en el que la muestra comprendió a 804 adolescentes entre 12 a 17 años, con una edad promedio de 14.4 + 1.6 años, encontró que el 27.9% de los entrevistados reportaron autolesionarse y 7.4% dijo tener ideación suicida; ambas fueron más frecuentes en mujeres a adolescentes. Este problema es tan grave que las clasificaciones diagnósticas psiquiátricas internacionales han propuesto incluir las conductas autolesivas no suicidas como una categoría independiente. (Agustina et al., 2021)

A partir de los datos antes mencionados surge el interés de conocer más sobre lo que realmente viven los jóvenes en la actualidad sobre las conductas autolesivas, ya que

han existido diversos cambios ambientales, como los son el uso de la tecnología, redes sociales, diferentes tipos de familias, etc. En base a estas consideraciones dichas anteriormente, nuestra interrogante se plantea de la siguiente manera: ¿Puede un taller, sensibilizar y prevenir sobre conductas autolesivas en adolescentes de entre 12 y 15 años de edad de la secundaria presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla?

Objetivo general

Aplicar un taller que sensibilice y prevenga sobre conductas autolesivas en adolescentes entre 12 y 15 años de edad, de la secundaria Presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.

Objetivos específicos

Diseñar un taller dirigido a adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, de la secundaria presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla. Informar sobre conductas autolesivas por medio de un taller dirigido a adolescentes, de entre 12 y 15 años de edad, de la secundaria presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.

Fundamentación teórica

El enfoque teórico que se utilizara en esta investigación será el cognitivo conductual ya que es un modelo que se utiliza en diversos trastornos mentales, trabaja ayudando al paciente a que cambie sus pensamientos, emociones, conductas y respuestas fisiológicas disfuncionales por otras más adaptativas para combatir sus problema, las características biopsicosociales del paciente, y que tiene en cuenta el visto bueno, compromiso y colaboración del mismo y sus allegados. Y que como su nombre lo indica, surgió por la unión de dos grandes teorías

de la psicología. (Puerta Polo & Padilla Díaz, 2011).

Metodología de investigación

La presente investigación es un estudio empírico en el cual se utilizará una metodología cualitativa.

Instrumentos de investigación

La mayor parte de la información incluida en la investigación se obtendrá en el trabajo de campo por medio de las técnicas de observación y entrevistas.

Sujetos de estudio

Adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, que se encuentren estudiando en la secundaria presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.

Proceso de intervención

Diseño y aplicación de un taller que sensibilice y prevenga sobre conductas autolesivas en adolescentes de entre 12 y 15 años de edad, pertenecientes a la secundaria Presidente Guadalupe Victoria ubicada en el municipio de Tochtepec, Puebla.

Interpretación de resultados o resultados esperados

Es importante mencionar que esta investigación aún se encuentra en proceso por lo que no se ha podido comprobar o identificar qué resultados se cumplen, dejando como hipótesis los mismos.

Teniendo en cuenta la investigación que se ha realizado, se espera que las vivencias y experiencias de los adolescentes sirvan para poder diseñar un taller que sensibilice y prevenga sobre las conductas autolesivas, ya que esto permitirá que se hable desde lo que se vive actualmente en su entorno y así poder obtener como resultado que

disminuyan las conductas autolesivas de forma considerable.

Conclusiones

Al ir realizando esta investigación se ha podido identificar que las conductas autolesivas son más recurrentes en la adolescente ya que es una etapa en el desarrollo del ser humano en la que se sufren diferentes cambios físicos y mentales.

También se ha podido identificar que las mujeres muestran mayor vulnerabilidad a la hora de practicar cualquier tipo de autolesión y por el contrario en el caso de los hombres es menor, pero es importante destacar que los hombres tienden más al suicidio que las mujeres.

Fuentes de consulta

Agustina, S., Mariana, V., & Alexia, N. (2021). *Abordaje integral de suicidio en la adolescencia: Lineamientos para equipo de salud*. file:///C:/Users/rosyg/Downloads/Abordaje%20integral%20del%20suicidio%20en%20las%20adolescencias.pdf

Albarracín Gómez, L., & González Suárez, L. F. (2019). *Vínculos afectivos familiares en mujeres adolescentes con conductas autolesivas no suicidas: Family affective bonds in female adolescents with non-suicidal selfinjurious behaviors*. Cuadernos Hispanoamericanos de Psicología, 19(1), 1–18. <https://doi.org/10.18270/chps.v19i1.2977>

Del Rosario Flores-Soto, M., Edith Cancino-Marentes, M., & del Rocío Figueroa Varela, M. (2018). *Revisión sistemática sobre conductas autolesivas sin intención suicida en adolescentes: Systematic Review of Self-Injurious Behaviors without Suicidal Intention in Adolescents*. Revista Cubana de Salud Pública, 44(4), 200–216.

Paula, S. (2019, octubre 31). *Conducta autolesiva no suicida en adolescentes – Adolescere SEMA*. <https://www.adolescere.es/conducta-autolesiva-no-suicida-en-adolescentes/>

Salud, S. (s/f). *¿Qué es la adolescencia?*. <http://www.gob.mx/salud/articulos/que-es-la-adolescencia>

Villarroel G, J., Jerez C, S., Montenegro M, M. A., Montes A, C., Igor M, M., & Silva I, H. (2013). *Conductas autolesivas no suicidas en la práctica clínica: Primera parte: conceptualización y diagnóstico*. Revista chilena de neuro-psiquiatría, 51(1), 38–45. <https://doi.org/10.4067/S0717-92272013000100006>

El arduino para acompañar el aprendizaje en un alumno con discapacidad intelectual en tercer grado de educación primaria.



Autor (es): Irving Gabriel Bertoni Ramos
Juana Sánchez Fernández
bertoni250499@gmail.com

Nivel educativo: Licenciatura en Educación Primaria
Institución: Escuela Normal Part. Lic. Adolfo López Mateos
Línea de investigación inscrita: Intervención psicopedagógica



Palabras clave

Discapacidad Intelectual
Arduino
Didáctica
Matemáticas
Tecnología

Justificación

El presente proyecto de estudio se realizó con la finalidad de conocer diversas maneras de implementar actividades haciendo uso del Arduino para favorecer el aprendizaje de las matemáticas en un niño que padece de discapacidad intelectual en el tercer grado grupo "B" en la Escuela Primaria Cuauhtémoc, ubicada en la comunidad de Domingo Arenas, Pue. Este tema puede ser de gran utilidad para los docentes o directivos que tengan en su matrícula a niños con esta problemática, o incluso para aquellos padres de familia que gusten ser parte del desarrollo mental de su hijo con esta situación.

Planteamiento del problema

¿Cómo influyen las actividades en las que se utiliza Arduino en el desarrollo mental en el niño con Deficiencia Intelectual en la escuela primaria Cuauhtémoc de la comunidad de Domingo Arenas, Pue. En el proceso de aprendizaje en tercer grado de educación primaria?

Objetivo general

Determinar si el uso del Arduino genera un mejor aprendizaje en los alumnos con deficiencia intelectual de la escuela primaria Cuauhtémoc de la comunidad de Domingo Arenas Pue.

Objetivos específicos

Diseñar un programa de actividades didácticas adaptadas al uso del Arduino que permitan un buen desarrollo en los aprendizajes de los niños con discapacidad intelectual en tercer grado de educación primaria.

Analizar los niveles de desarrollo de aprendizaje cognitivo, afectivo y actitudinal alcanzado por los alumnos de tercer grado.

Preguntas de investigación

1.- ¿Qué es la discapacidad intelectual?

2.- ¿Cómo ayudar a un niño que padece discapacidad intelectual?

3.- ¿Qué es el Arduino?

4.- ¿Cómo utilizar el Arduino como material didáctico?

¿Qué significan las siglas STEAM?

Fundamentación teórica

Desde hace mucho tiempo, las personas en situación de discapacidad han sido calificadas como inhábiles, enfermos mentales, retrasados, discapacitados intelectuales, discapacitados cognitivos, entre otros.

Los autores Aznar y Castañón (2008), en su libro “¿Son o se hacen? El campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples” definen la discapacidad intelectual como la carencia o dificultad en las diferentes formas de aprendizaje; también plantean que “las personas con limitaciones físicas, sensoriales o mentales suelen ser discapacitadas no debido a afecciones diagnosticadas, sino a causa de la exclusión de las oportunidades educativas, laborales y de los servicios públicos” (p33).

Por su parte, Schorn (2003) en su libro “la capacidad en la discapacidad” hace referencia a lo que se espera de una persona pero que no se puede lograr, así mismo, propone concebir la idea de ver la capacidad que puedan desarrollar las personas en esta

situación como “el talento o disposición para comprender bien las cosas; la aptitud legal para ser sujeto de derechos y obligaciones” (Schorn, 2003 p.7), lo cual quiere decir que debemos reconocer que todas las personas que se encuentran en esta situación, son incluso más capaces para realizar diversas actividades que una persona sin condición alguna puede hacer, por ello Schorn (2003) propone que la persona en situación de discapacidad puede ser y dejar ser a los demás.

Muchas personas tienden a ver a los individuos en esta situación como discapacitados e incapaces, por ende es necesario diferenciar entre la deficiencia y la discapacidad. La OMS (2001) en la CIDD-2 define la discapacidad como “un término baúl para déficits, limitaciones en la actividad y restricciones en la participación. Denota los aspectos negativos de la interacción entre el individuo (con una condición de salud) y sus factores contextuales individuales (factores ambientales y personales)” (p.179). Entonces, la discapacidad puede verse como una simple construcción social; y la deficiencia como toda pérdida de una función psicológica, fisiológica o anatómica.

La discapacidad intelectual, la cual se conocía anteriormente como retraso mental, hace referencia a un funcionamiento por debajo del promedio de la población, el cual se manifiesta como una alteración o dificultad en la ejecución de las actividades cotidianas que deberían realizar las personas de la misma edad, por ejemplo: comunicación, cuidado e higiene personal, vida doméstica, habilidades sociales y autocontrol.

Existen 4 niveles de severidad de la discapacidad intelectual, los cuales están determinados por el Manual Estadístico y Diagnóstico de los Desórdenes Mentales

(American Psychiatric Association [APA], 2000) que son los siguientes:

- Discapacidad intelectual leve: la persona tiene un Coeficiente Intelectual (CI) comprendido entre 50-55 y 70.
- Discapacidad intelectual moderada: la persona tiene un CI comprendido entre 35-40 y 50-55.
- Discapacidad intelectual grave: la persona tiene un CI comprendido entre 20-25 y 35-40.
- Discapacidad intelectual profunda: la persona tiene un CI inferior a 20-25.

Arduino como material didáctico en la primaria

Arduino es una plataforma tanto física como digital que permite crear y configurar sistemas electrónicos partiendo de un hardware y un software. Nació como un proyecto escolar de un grupo de estudiantes italianos cuyo objetivo era crear una plataforma libre y flexible que sirviera para crear cualquier tipo de proyecto electrónico.

Posiblemente la programación en esta plataforma parezca complicada, pero lo cierto es que los niños tienen muy desarrolladas sus habilidades tecnológicas. Los colaboradores de Arduino han desarrollado una serie de programas para que los niños desde 1º a 6º de primaria puedan realizar sus propios proyectos y aprender de materias tales como geografía, matemáticas, ciencias naturales o, por obvia razón, tecnología.

En primaria baja se pueden llevar a cabo proyectos que ayuden al alumno a percibir su entorno cuantitativamente. Por ejemplo, se puede crear un aparato que muestre datos estadísticos como la humedad y temperatura del salón, o sensores de ruido

los cuales manden una alerta cuando haya mucho ruido en el aula. De esta manera podrían empezar a conocer cómo medir con números, elementos que antes solo podían medir con su propia percepción.

Metodología de investigación

Para el presente proyecto de investigación decidí utilizar los siguientes puntos propuestos por Hernández, Fernández y Baptista (2002):

- Problema de investigación
- Objetivos de investigación
- Tipo de investigación
- Hipótesis de investigación
- Diseño de investigación
- Selección de la muestra
- Recolección de datos
- Análisis de datos

En un comienzo, al iniciar mis prácticas docentes en el tercer grado grupo “B” de la primaria Cuauhtémoc ubicada en la comunidad de Domingo Arenas, Puebla, pude notar la presencia de un niño que a simple vista presentaba algunos problemas para relacionarse con sus pares, decidí indagar la razón de esto, por lo cual la maestra titular me indicó del padecimiento del alumno (discapacidad intelectual) y me interesé mucho por el aprendizaje de este alumno en especial, comencé a investigar acerca de esta condición y de algunas maneras para apoyar al niño en su desarrollo intelectual.

A lo largo de mi investigación y observación, detecté que al alumno le llamaba mucho la atención estar mirando objetos moverse o hacer ruido, por lo que incliné la balanza hacia el desarrollo de un aparato tecnológico que pudiera hacer ruidos o encendiera foquitos con el objetivo de interesar al niño y así apoyarlo en su aprendizaje. Después de una exhaustiva búsqueda, y retomando mis

conocimientos básicos en programación e ingeniería, comencé a poner mi atención en el Arduino para elaborar un material con el cual el niño podría aprender los números del 1 al 10 mediante el conteo visual de los leds que encendieran en la plataforma y, posteriormente, quizá adecuarlo para enseñarle a sumar o incluso a multiplicar.

Instrumentos de investigación

Mi investigación comenzó en el aula, teniendo una charla con la docente titular acerca de la situación del alumno, el apoyo de los padres del mismo, su situación socioeconómica, etc., y obteniendo como resultado que el niño jamás había sido diagnosticado por un especialista, los docentes que habían estado a cargo del grupo en grados anteriores habían estado especulando acerca del nivel de severidad de la discapacidad intelectual del niño (ubicándolo en el nivel profundo), y la única persona especializada que lo había tratado (muy esporádicamente) era la maestra de USAER, la cual tampoco tenía un diagnóstico exacto del coeficiente intelectual del alumno.

La investigación continuó haciendo uso de herramientas tecnológicas como lo es la computadora y el internet para conseguir algún test para aplicar al educando en esta situación y aproximar su nivel de severidad, fracasando en el intento, por lo que decidí tomar en cuenta las especulaciones de los maestros y centrarme más en la investigación y diseño del material tecnológico haciendo uso del Arduino apoyándome también de los conocimientos del Mtro. José Roberto Arredondo González, quien es profesor de matemáticas en la Escuela Normal donde estudio.

Sujetos de estudio

El principal sujeto de estudio es un niño de 8 años de edad en situación de discapacidad intelectual y que actualmente cursa el tercer grado, grupo "B" en la escuela primaria Cuauhtémoc de la comunidad de Domingo Arenas.

Así mismo, se planea hacer uso de la misma plataforma con el resto del grupo, pero agregando cierto grado de dificultad.

Proceso de intervención

Propósito: identifique números del 1 al 10.

INICIO

- Plantear al alumno el objetivo de la clase, el cual será que reconozca al menos hasta el número 4 mediante el conteo de fichas o cartas con su respectiva representación gráfica.

- Explicar a menor detalle en qué consisten los artefactos que se utilizarán en la actividad, así como su finalidad.

DESARROLLO

- Con ayuda del dado, el alumno obtendrá un número aleatorio, el cual deberá representar con las fichas que se le proporcionarán. Realizará esto una vez más para obtener 2 cantidades con las que desarrollará una suma.

- Se le proporcionarán tarjetas con los números del 1 al 6. El alumno deberá obtener un número en el dado e identificar qué número de la tarjeta corresponde al número que obtuvo en el dado.

CIERRE

El alumno deberá resolver el siguiente ejercicio a manera de evaluación:

- María y su hermano fueron a la feria y encontraron una maquinita de dulces y

decidieron jugar. Al oprimir el botón, el número de luces que encendieran era la cantidad de dulces que se ganarían. Ayuda a María y a su hermano a jugar y proporcionales la cantidad de dulces que les corresponden. ¿Cuántos dulces ganaron en total los 2?

Interpretación de resultados

El presente proyecto no se ha podido llevar a cabo debido a inasistencias del alumno en los tiempos que me corresponde ir a realizar mi práctica docente.

Se pretende realizarlo en la próxima jornada de prácticas y evaluarlo mediante la observación de la realización de las actividades propuestas para el alumno, así como haciendo uso de una rúbrica.

Conclusiones

Aun no se pueden sacar conclusiones respecto del proyecto debido a que aun no se lleva a la práctica, pero se esperan resultados favorables ya que se está haciendo uso de materiales y recursos que son difíciles de encontrar y, por consiguiente, de utilizar en la educación primaria.

Fuentes de consulta

Agustina, S., Mariana, V., & Alexia, N. (2021). *Abordaje integral de suicidio en la adolescencia: Lineamientos para equipo de salud*. file:///C:/Users/rosyg/Downloads/Abordaje%20

Aznar, A. S., Castañón, D. G., Aloe, A., Piñero, M. I. M., & Schalock, R. L. (2008). *¿Son o se hacen?: el campo de la discapacidad intelectual estudiado a través de recorridos múltiples*.

Chan Bazalar, L. A., (2004). Reseña de "Metodología de la investigación" de Hernández R.; Fernández, C. y Baptista, P., (7), 169-170.

Jecrespom, P. (2018). *Arduino en la Educación. Aprendiendo Arduino*. <https://aprendiendoarduino.wordpress.com/2018/05/06/arduino-en-la-educacion/>

Salguero, C. (2018, marzo 7). *STEAM: ciencia, tecnología, ingeniería, mates, arte. VermisLAB*. <https://www.vermislab.com/educacion-steam-otra-forma-de-entender-la-educacion/>

Schorn, M. (2003). *La Capacidad En La Discapacidad- Sordera, Discapacidad Intelectual, Sexualidad y Autismo*. Lugar Editorial.



Estado del arte sobre problemario contextualizado, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo.

Autor (es): Esteban Santos Altamirano
Francisco Javier Saucedo Jonapá
Correo electrónico: a1009501@ulsapuebla.mx
Nivel educativo: Doctorado en educación
Institución: Universidad La Salle Puebla
Línea de investigación inscrita: Procesos matemáticos



Resumen

En este trabajo se presenta una revisión documental sobre las categorías problemario contextualizado, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo para el proceso de abstracción en la solución de ecuaciones lineales con una incógnita. Se encontraron estudios a) que combinan las variables de aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo; b) que abordan solo dos de las categorías; y c) que se centran solo en una de las categorías para el estudio de temas genéricos.

El contenido de los artículos revisados se concentró en una matriz para facilitar su manejo y análisis. Posteriormente, se realizó un análisis biométrico de la información encontrada clasificándola por categorías. Para la categoría problemario contextualizado se localizaron 2,703 artículos. Referente a la categoría aprendizaje lúdico se hallaron 23,124 textos. Respecto

a la categoría aprendizaje colaborativo se localizaron 35,573 escritos relacionados. Con la información concentrada en la matriz, se edificaron los fundamentos contextuales, metodológicos y teóricos del estado del arte de una investigación en proceso con carácter de tesis doctoral sobre la solución de ecuaciones en una escuela secundaria pública ubicada en la región de la costa en el estado de Oaxaca, México.

Con la revisión se concluyó que no hay suficientes estudios que empleen un problemario con problemas del contexto para abordar el tema de las ecuaciones de primer grado. Además, la revisión documental se centra en los trabajos de Martínez et al. (2011) sobre las concepciones constructivistas y de García y Vargas (2014) en torno a la teoría de las representaciones semióticas de Duval puesto que aportan la discusión teórica de la cual podría

construirse un marco teórico sobre el tema de la solución de ecuaciones.

Palabras clave

Problemario contextualizado

Aprendizaje lúdico

Aprendizaje colaborativo

Planteamiento del problema

¿Cuáles son las investigaciones realizadas en el mundo en los últimos 10 años sobre las categorías problemario contextualizado, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo para el proceso de abstracción en ecuaciones lineales con una incógnita?

Justificación

Esta investigación documental permitirá delinear el contexto histórico del tema e identificar los vacíos que tuvieron otros estudios similares; lo que representa un punto de partida y la oportunidad para darle relevancia u originalidad al trabajo doctoral titulada estrategia contextualizada, lúdica y colaborativa para el proceso de abstracción en ecuaciones lineales con una incógnita.

Por otro lado, Guevara (2016) menciona que es importante realizar el balance de la producción investigativa porque va a permitir entender la problemática actual del objeto de estudio a partir de la lectura e interpretación de las distintas investigaciones. Lo anterior, ayudará a construir nuevos campos teóricos y metodológicos para la investigación propuesta en la tesis doctoral.

Objetivo de investigación

El objetivo general de esta investigación consistió en analizar el estado que guarda el conocimiento sobre las categorías problemario contextualizado, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo.

Pregunta general de investigación

¿Cuál es el estado actual que guarda el conocimiento con relación a las categorías problemario contextualizada, aprendizaje lúdico y aprendizaje colaborativo para el proceso de abstracción de las ecuaciones lineales con una incógnita?

Fundamentación teórica

El estado del arte es común en los estudios de especialización o doctorales puesto que estos implican conocimientos muy amplios sobre determinados problemas. De acuerdo a Souza (2011), el estado del arte sirve para “adentrarse al conocimiento que ya se produjo respecto del tema en estudio y [...] para recuperar los conceptos, teorías, metodologías y perspectivas desde las cuales se interrogará al objeto de investigación que se está construyendo en la referida tesis” (p. 1). Esto implica, identificar qué se ha investigado hasta ahora en relación con un tema específico en estudio, intentando distinguir, el modo en que la investigación puede significar un enriquecimiento de los conocimientos existentes y no una mera reiteración de los estudios realizados anteriormente. La finalidad de este proceso es conseguir una mejor precisión tanto del problema como de la formulación de las preguntas de investigación y la redacción de los objetivos de manera apropiada.

Asimismo, Souza (2011) señala que la investigación documental propia del estado del arte permitirá conocer si existen marcos teóricos, datos empíricos o formulaciones conceptuales sobre el tema que se está estudiando; también proporcionará información sobre metodología, diseños instrumentales y técnicas de recogidas de datos, lo que facilitará la identificación y comprensión de estrategias y procedimientos de investigación aplicadas recientemente.

Metodología de investigación

La revisión bibliográfica se realizó minuciosamente en las bibliotecas virtuales del Departamento de Investigaciones Educativas del Centro de Investigación y de Estudios Avanzados del Instituto Politécnico Nacional (DIE-CINVESTAV), la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), el Instituto iberoamericano, el Instituto de Estudios Superiores del Tecnológico de Monterrey (IESTM) y a través de las bases de datos y herramientas de búsqueda Google Académico, Dialnet y Scielo.

Por la enorme cantidad de artículos que arrojaron las búsquedas se aplicaron cuatro criterios de selección: 1) artículos que tuvieran mayor relación con el tema y el contexto educativo; 2) publicaciones de revistas arbitradas y que el título fuera en concordancia con el contenido; 3) juicio de selección, tomar un porcentaje de cada categoría de análisis para cubrir todas y que no se saturará de información de una sola de ellas; y 4) que la información que proporcionaran cubriera los tres ejes llamados fundamentos: contextual metodológico y teórico.

Resultados

Los resultados se analizaron en tres ejes llamados fundamentos de los cuales algunos resultados más representativos se describen a continuación:

Martínez et al. (2011) publicaron un artículo de la investigación que realizaron en México con alumnos de entre 12 y 15 años de edad, de segundo grado de secundaria de la modalidad de telesecundaria. La escuela se ubica en una comunidad semi rural de un nivel socioeconómico bajo. El estudio tuvo como finalidad conocer de qué manera las estrategias constructivistas como el juego y el aprendizaje cooperativo favorecen tanto al proceso enseñanza-aprendizaje como la

motivación de los alumnos para aprender métodos de solución de ecuaciones de primer grado desde un enfoque cualitativo de corte descriptivo. Entre las conclusiones se menciona que la estrategia permitió fortalecer conceptos y procedimientos matemáticos para resolver las ecuaciones. También se percataron de la deficiencia en el manejo de los números racionales y al plantear ecuaciones a partir de un contexto.

García y Vargas (2014) publicaron avances de su investigación desarrollado con estudiantes de secundaria de entre 13 y 15 años de edad. Se llevó a cabo en la ciudad de Hermosillo, en el estado de Sonora, México. Su propósito era analizar el papel que juega la utilización de manipulables como recurso didáctico para propiciar la comprensión del significado de ecuaciones lineales. La teoría de las representaciones semióticas de Duval fue el referente teórico para enmarcar el trabajo de investigación. Los instrumentos y técnicas para obtener datos se basaron en las observaciones de clases, en los resultados que arrojaron las hojas de trabajo, los cuestionarios y en las entrevistas individuales.

Referente a la categoría problemario contextualizado, Huayhualla (2016) realizó un trabajo de tesis doctoral titulado problemas contextualizados para potenciar capacidades matemáticas en estudiantes del sexto ciclo de primaria en Qochapampa, Perú. Su objetivo fue determinar la influencia de los problemas contextualizados en potenciar las capacidades matemáticas de los estudiantes. En ella se planteó un diseño cuasiexperimental con una población conformada por 52 estudiantes de primaria. Huayhualla (2016) concluyó que los problemas contextualizados influyen en potenciar las capacidades matemáticas de los estudiantes puesto que al comparar

los promedios del postest, obtenidos en los grupos experimental y control sobre el nivel de las capacidades matemáticas, se evidenció diferencia de promedios en ambos grupos mediante la prueba T- Student.

Hernández-Mosqueda et al. (2015) realizaron un estudio cartográfico en el que se ubican los problemas del contexto dentro de la socioformación y que “consiste en el reto de lograr una situación esperada o ideal a partir de lo que se tiene (situación real), en un contexto con sentido” (p. 131). Para Hernández-Mosqueda et al. (2015) la socioformación es un enfoque que busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real con base en sus vivencias.

Zagarra et al. (2016) sostienen que “todo aprendizaje denominado lúdico tiene como objetivo involucrar las emociones de los estudiantes y logra un conocimiento dialéctico que esté permanentemente en construcción y en diálogo abierto con otros saberes y otros conocimientos” (p. 862). Por otro lado, Chamoso et al. (2004) afirman que los juegos pueden proporcionar un aprendizaje significativo y pueden fomentar el desarrollo de capacidades mentales, ya sean deductivas, inductivas, experimentadoras y de análisis que impulsen el pensamiento y las cualidades intelectuales. Al respecto, Piaget (1985, mencionado en el trabajo Muñiz-Rodríguez et al. (2014, p. 21) indicó que “los juegos ayudan a construir una amplia red de dispositivos que permiten al niño la asimilación total de la realidad, incorporándola para revivirla, dominarla, comprenderla y compensarla”.

Referente a la categoría aprendizaje cooperativo, la investigación de Martínez et al. (2011) propone que los alumnos

trabajen en grupos para resolver problemas y realizar actividades. Por su parte, Johnson y Johnson (1991) comentan que trabajar en grupos colaborativos implica intercambiar información hasta que todos los miembros hayan comprendido y aprendiendo. De esta forma, al aprender colaborativamente se identifican elementos tales como cooperación, responsabilidad, comunicación, escucha empática, autoevaluación y negociación. Este tipo de estrategia mejora otras áreas cognitivas en los alumnos ya que fomenta el razonamiento superior y el pensamiento crítico. El trabajo colaborativo “promueve la construcción social del conocimiento principalmente a través de la comunicación” (Martínez et al. 2011. p. 403).

Con relación a esta misma categoría, en una investigación realizada por Cedillo (2008), un grupo de docentes observaron cómo sus alumnos resolvían problemas colaborativamente. De la observación determinaron que cuando los instructores valoran las capacidades de los estudiantes y guían su razonamiento matemático, los alumnos comienzan a producir ideas. De lo anterior concluyeron que contrario a lo esperado, no es el conocimiento del docente lo que permite que las actividades en el aula sean fructíferas, sino la manera en cómo el docente organiza su clase, el tipo de material que se emplea y cómo implementa el aprendizaje cooperativo. De la totalidad de trabajos revisados se observó que se emplearon los enfoques cualitativo, cuantitativo y mixto mencionados en el libro de Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Conclusiones

Si bien se encontró un estudio de corte cartográfico realizada por Huayhualla (2016), en los estudios revisados no se identificó que las situaciones problemáticas sean

construidas por los alumnos en coordinación con su profesor desde el contexto en que viven. Con respecto a las categorías relacionadas con el aprendizaje lúdico y el aprendizaje colaborativo sí se localizaron estudios de carácter didáctico-pedagógico realizados en México y otros países, en el nivel de secundaria, específicamente en el subsistema de telesecundarias en contextos rurales y con alumnos de escasos recursos; aspectos trabajados directamente en el tema del álgebra con la variable enseñanza de ecuaciones lineales con una incógnita.

El estudio realizado por Martínez et al. (2011) abordó concepciones constructivistas que fortalecieron la construcción del marco teórico del trabajo doctoral. En este mismo sentido, García y Vargas (2014) retoman la teoría de las representaciones semióticas de Duval para el mismo fin.

Fuentes de consulta

Cedillo, T. (2008). *El aula de matemáticas*. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 13(36), 35-58.

Chamoso, J., Durán, J., García, J., Martín, J. y Rodríguez, M. (2004). *Análisis y experimentación de juegos como instrumentos para enseñar matemáticas*. SUMA, 47, 47-58.

García, P., y Vargas, J. (2014). *El uso de manipulables para propiciar la comprensión del significado de ecuaciones lineales y cuadráticas, y de sistemas de ecuaciones lineales en la escuela secundaria*.

Guevara Patiño, R. (2016). *El estado del arte en la investigación: ¿análisis de los conocimientos acumulados o indagación por nuevos sentidos?* Folios, (44), 165-179.

Hernández-Sampieri, R. y Mendoza, C. (2018).

Metodología de la investigación. Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta, Ciudad de México, México: Editorial Mc Graw Hill Education, Año de edición: 2018, ISBN: 978-1-4562-6096-5, p. 714.

Hernández-Mosqueda, J. S., Guerrero-Rosas, G., y Tobón-Tobón, S. (2015). *Los problemas del contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación*. Ra Ximhai, 11(4), 125-140.

Johnson, D. y Johnson, R. (1991). *Learning together and alone: cooperative, competitive and individualistic learning*. New Jersey: Prentice Hall.

Martínez, L., Rincón, E. G., y Domínguez, Á. (2011). *El juego y el aprendizaje cooperativo en la enseñanza de las ecuaciones de primer grado*. En Lestón, Patricia (Ed.), Acta Latinoamericana de Matemática Educativa (pp. 397-405). México, DF: Comité Latinoamericano de Matemática Educativa.

Muñiz-Rodríguez, L., Alonso, P., y Rodríguez-Muñiz, L. J. (2014). *El uso de los juegos como recurso didáctico para la enseñanza y el aprendizaje de las Matemáticas: estudio de una experiencia innovadora*. Unión. Revista Iberoamericana de Educación Matemática, 39, 19-33.

Souza, M. S. (2011). *El estado del arte. La centralidad del estado del arte en la construcción del objeto de estudio*.

Huayhualla Palomino, E. (2016). *Problemas contextualizados para potenciar capacidades matemáticas en estudiantes 6° ciclo*. Qochapampa, Perú.

Zagarra, G. J. N., Carrillo, A. R., López, L. M. F., Ontiveros, A. G., y Tinajero, G. C. (2016). *El aprendizaje lúdico en el nivel medio superior*. Jóvenes en la Ciencia, 2(1), 861-873.

Evaluación de diseño de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva en secundaria.



Autor (es): Priego Valencia Abisaul
Correo electrónico: a1027780@ulsapuebla.mx



Resumen

Las tareas implementadas en los diferentes ambientes de aprendizaje propician que los estudiantes consoliden o no sus aprendizajes. Ante ello surge la necesidad de que los docentes evalúen el diseño de las tareas que trabajan con sus estudiantes. En el presente artículo se abordan algunos estándares y referentes guía que pueden funcionar para llevar a cabo dicho proceso de manera sencilla y clara; pero, sobre todo, con un gran sentido consciencia y de análisis.

En este trabajo se aborda el tópico de evaluación de diseño de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva desde la perspectiva de Alsina (2019), Smith y Stein (2000), ODCE (2003) y SEP (2017). El trabajo se compone por cuatro apartados, definición de evaluación, definición de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva, definición de competencia

matemática y la aglutinación de estos conceptos a través de la propuesta de Alsina (2014) donde se establecen estándares y referentes de evaluación para la evaluación del diseño de las tareas matemáticas de alta demanda cognitiva de manera competencial siguiendo los indicadores de la competencia matemática propuestas por PISA (2003).

Palabra clave

Evaluación
Aprendientes
Docentes
Tareas
Matemáticas
Demanda cognitiva
Competencia matemática

Introducción

La evaluación de la práctica docente es un proceso holístico e integral que contempla el análisis de manera armónica del quehacer docente. Se reconoce que gran parte de

los aprendizajes desarrollados por los aprendientes son producto de una buena planificación y de una buena conducción por parte del docente.

El presente trabajo se sitúa en la evaluación del diseño de tareas matemáticas que se proponen a estudiantes de educación secundaria, puesto que la práctica del profesor acaba determinando el aprendizaje del alumno (Alsina, 2019). Es importante reconocer la importancia que tiene evaluar el trabajo docente desde la perspectiva del diseño de las tareas que se emplean en el aula, ya que a partir de las diversas actividades que realizan los aprendientes se detonan sus aprendizajes y habilidades en este caso para las matemáticas.

Las tareas matemáticas que utiliza el docente para la construcción del conocimiento de sus estudiantes deben propiciar que, junto con el éxito académico, los alumnos adquieran herramientas que les permitan desenvolverse de manera eficaz y eficiente en todas las situaciones de la vida cotidiana en las que las matemáticas son necesarias (Alsina, 2016). Para lograr mejores rendimientos en los estudiantes es necesario trasladar el currículo de matemáticas a la práctica del contexto. Trasladar el aula a las situaciones vivenciales del día a día de los aprendientes, aplicar diversas estrategias didácticas de aprendizaje para dar respuesta a las necesidades de todos los alumnos (Díaz, 2006). En las siguientes líneas se aborda una interpretación de cómo poder evaluar las tareas matemáticas desde un enfoque competencial lo cual implica que las tareas matemáticas sean de alta demanda cognitiva.

Desarrollo

El aprendizaje de las matemáticas en estudiantes de educación secundaria es

un proceso codependiente de la práctica docente (SEP, 2017), ante ello las tareas matemáticas que propone el docente deben garantizar que todos los aprendientes desarrollen las competencias matemáticas necesarias para su buen desempeño en la vida cotidiana.

Como parte de la formación integral de los aprendientes en México, se encuentra el estudio de la asignatura de matemáticas en el plan de estudios 2017 emitido por la Secretaría de Educación Pública (SEP). Los propósitos generales del estudio de la asignatura consisten en que los aprendientes conciban las matemáticas como una construcción social, adquieran actitudes positivas y críticas hacia las matemáticas y desarrollen habilidades que les permitan plantear y resolver problemas usando herramientas matemáticas.

Por lo anterior es imprescindible que el profesorado de matemáticas organice su práctica docente siguiendo como eje rector el enfoque pedagógico de la asignatura, el cual consiste en aprender y enseñar matemáticas a través de la resolución de problemas. Por lo que "La resolución de problemas es tanto una meta de aprendizaje como un medio para aprender contenidos matemáticos y fomentar el gusto con actitudes positivas hacia su estudio" (SEP, 2017, p. 163).

Una situación problema es un escenario nuevo del que no se conoce previamente el método de resolución. La situación problemática debe distinguirse de los ejercicios de aplicación, en los que se conoce el método de resolución y sirven para poner en marcha un conocimiento previamente aprendido (Alsina, 2019). Al tratarse de un enfoque de enseñanza situado en la resolución de problemas, el diseño de las tareas matemáticas debe propiciar la

resolución de problemas que brinden la oportunidad de preguntar y responder preguntas dentro de las matemáticas y con las mismas matemáticas (Niss, 2002). El Consejo Nacional de Profesores de Matemáticas (NCTM) por sus siglas en inglés, de Estados Unidos refiere cuatro ideas sobre la resolución de problemas (NCTM, 2000): a) construir nuevo conocimiento matemático a través de la resolución de problemas; b) resolver problemas que surgen de las matemáticas y en otros contextos; c) aplicar y adaptar una diversidad de estrategias pertinentes para resolver problemas; y d) controlar y reflexionar sobre el proceso de resolver problemas matemáticos. En este proceso la tarea del profesorado es imprescindible ya que es a quien corresponde seleccionar, adecuar o diseñar los problemas que propondrá a los estudiantes, así como organizar el trabajo en el aula, promover la reflexión de hipótesis y despertar la curiosidad por descubrir nuevas explicaciones o procedimientos en los estudiantes (SEP, 2017).

Llevar a cabo una evaluación cíclica y permanente del diseño de las tareas matemáticas que se proponen a los estudiantes es una actividad enriquecedora que contribuye al fortalecimiento de las áreas de oportunidad en cuestión de didáctica del colectivo docente. Ya que a través de este ejercicio se puede identificar y analizar la riqueza competencial de las actividades, lo que implica conocer el grado cognitivo de las matemáticas que se pretende que aprendan los alumnos. Para llevar a cabo este proceso es necesario tomar en cuenta el objetivo principal de la enseñanza y del aprendizaje de las matemáticas en la educación secundaria, así mismo adherirse al concepto de competencia matemática, lo que implica el desarrollo de esta misma y el concepto de evaluación en la educación.

Evaluación

De acuerdo a Goñi (2008) la evaluación es un proceso que implica el análisis y la reflexión sobre las características y efectos del objeto evaluado, por tanto, evaluar requiere de la movilización de habilidades como la observación, comparación, análisis, síntesis, etc.

Tareas matemáticas de alta demanda cognitiva

Las tareas matemáticas son un conjunto de actividades de aprendizaje que diseña e implementa el docente en el aula y por ende que realizan los estudiantes (Smith y Stein, 2000), su diseño implica la consideración de los contenidos temáticos y del medio para tratarlos, es decir, la metodología, el contexto, los recursos, las necesidades e intereses de los estudiantes y los problemas a resolver. Implica hacer matemáticas y utilizar procedimientos interconectados para lograr un mayor significado en el aprendizaje.

Competencia matemática

Niss (2002, p. 7) define la competencia matemática como “la habilidad para comprender, juzgar, hacer y usar las matemáticas en una variedad de contextos y situaciones en las que las matemáticas juegan o pueden desempeñar un papel”. De la misma forma, el programa internacional para la evaluación de los alumnos (PISA) por sus siglas en inglés a través de la Organización para la Cooperación y Desarrollo Económicos (OCDE), define a la competencia matemática como la capacidad de un individuo para identificar y entender el papel que las matemáticas tienen en el mundo, hacer juicios bien fundados y usar e implicarse con las matemáticas en aquellos momentos en que se presenten necesidades para su vida individual como ciudadano constructivo, comprometido y reflexivo (OCDE, 2003). Una vez desarrollados los conceptos anteriores

podemos abordar directamente la evaluación del diseño de tareas matemáticas de alta demanda cognitiva en secundaria en el siguiente espacio.

Evaluación de tareas matemáticas

Como ya se ha mencionado evaluar implica un proceso de verificación, recolección de información, de ajustes, de análisis y reflexión, que conlleve a la toma de decisiones en pro de la optimización de los procesos evaluados. Por lo que, para alcanzar los ideales de la evaluación formativa propuesta en los planes y programas de estudio vigente, es importante que el colectivo docente de matemáticas desarrolle las habilidades necesarias para evaluar las tareas matemáticas que implementan con sus estudiantes a partir de un enfoque competencial, es decir, tareas matemáticas de alta demanda cognitiva. Alsina (2019) señala que la evaluación debe estar totalmente enfocada en los procesos más que en los resultados, ante ello, propone cinco estándares de procesos, en los cuales se basa la evaluación de las tareas matemáticas:

1. La resolución de problemas.
2. El razonamiento y la prueba.
3. La comunicación.
4. Las conexiones.
5. La representación.

Alsina (2018) propone un decálogo con diez ideas clave acerca de la evaluación de la competencia matemática, las cuales se enuncian a continuación:

1. Forma parte de los procesos de enseñanza y de aprendizaje de las matemáticas.
2. Únicamente tiene sentido si se trabaja en la directriz de desarrollar la competencia matemática.
3. Requiere evaluar los procesos matemáticos, más que los contenidos.
4. Se necesita el uso de rúbricas o listas de cotejo.

5. Evaluar el grado competencial de las actividades.
6. Analizar la práctica docente del profesorado.
7. Plantear con claridad los aspectos que se quieren evaluar.
8. Analizar si se han trabajado todas las competencias.
9. Aportar evidencias.
10. Establecer niveles de adquisición de logro.

La evaluación de tareas matemáticas de acuerdo Alsina (2012) se puede llevar a cabo mediante una escala tipo likert y/o convirtiendo los parámetros anteriores en una lista de cotejo en donde se verifiquen los indicadores que de acuerdo Alsina (2018) y PISA (2013) favorecen el desarrollo de la competencia matemática en los estudiantes.

Conclusiones

Finalmente se retoma la importancia de conocer y aplicar en la práctica docente los conceptos ya señalados en párrafos anteriores, ya que para llevar a cabo una evaluación integral se requiere del conocimiento y dominio del enfoque competencial, los procesos de resolución de problemas y los diferentes estándares de aprendizaje para el desarrollo de la competencia matemática en los estudiantes.

Llevar a cabo constantemente procesos de evaluación de las actividades que se proponen a los estudiantes es un ejercicio de auto reflexión que brinda la oportunidad de mejorar día a día la labor docente, ya que permite identificar y trabajar en las verdaderas áreas de oportunidad de los estudiantes, las cuales en muchos de los casos que deben a obstáculos didácticos promovidos por el profesor.

Fuentes de consulta

Alsina, Á. (2016). *Diseño, gestión y evaluación de actividades matemáticas competenciales en el aula*. Revista Épsilon, 33(92), 7-29.

Alsina, Á. (2018). *La evaluación de la competencia matemática: ideas clave y recursos para el aula*. Revista Épsilon, 98, 7-23.

Alsina, Á., García, M., & Torrent, E. (2019). *La evaluación de la competencia matemática desde la escuela y para la escuela*. UNIÓN-REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN MATEMÁTICA, 15(55).

Díaz, Frida. (Ed.). (2006). *Enseñanza situada: Vínculo entre la escuela y la vida*. McGraw-Hill

Goñi, J.M. (2008). *El desarrollo de la competencia matemática*. Barcelona: Graó.

Niss, M. (2002). *Mathematical competencies and the learning of mathematics: The Danish kom project*. Recuperado de http://www7.nationalacademies.org/mseb/mathematical_competencies_and_the_learning_of_mathematics.pdf

NCTM (2000). *Principles and Standards for School Mathematics*. Reston, VA: NCTM.

OCDE, PISA. (2003). *Assessment Framework Key Competencies in Reading, Mathematics and Science*. Paris: OECD Publishing, 2015.

SEP. (2011). *Programa de estudio para la educación secundaria: Matemáticas SEP*.

(2017). *Aprendizajes clave*. Planes y programas de estudio para la educación básica.

Smith, M. S., & Stein, M. K. (2000). *Reflections*

on practice: Selecting and creating mathematical tasks: From research to practice. Mathematics teaching in the middle school, 3(5), 344-350.



**“PARA LA TERTULIA
PEDAGÓGICA”**

Consideraciones para la construcción de un discurso que revele los hallazgos de lo educativo



Josefina Gutiérrez Hernández

Los discursos que se elaboran para mostrar los hallazgos de una investigación, exigen la construcción específica para exponer claramente la información sobre el tema estudiado. El investigador deberá explicar cómo fue construyendo el conocimiento y exhibir el contenido como una cuestión epistemológica y no solo como una simple narración ya que irá entretendiendo información obtenida desde dos planos, el plano empírico y el teórico que la comunidad científica recuperará y valorará para otorgar grados de calidad en la investigación.

La construcción del conocimiento en educación se va alimentando de las experiencias y de las investigaciones elaboradas. En el ámbito educativo hay ejemplos de la diversidad de posturas y enfoques que hay para explicar un fenómeno, entre líneas se encuentran significados que, dependiendo de la experiencia del lector, van tomando sentido y las interpretaciones se dan de acuerdo a como se va desentrañando cada idea, implícita o no, en el discurso.

El motivo de este escrito es exponer las dimensiones que abordan 3 autores sobre las estructuras de los discursos, cómo se integran los rasgos conceptuales y cual disciplina ayudaría a explicar porque el conocimiento construido debe ofrecerse a la sociedad de manera clara cuando se ha participado en una investigación. Desde sus saberes presentan información valiosa para considerarla en la producción del conocimiento al pretender desarrollar la tarea de investigador. Retamozo (2012), es uno de ellos, se ocupa de la dimensión de la perspectiva constructivista, refiere que los postulados de los contenidos son solo posiciones que lograron introducirse en las ciencias sociales contribuyendo a las discusiones teóricas, epistemológicas y metodológicas; expone que los autores del constructivismo se ocupan de cómo el ser humano conoce y planea sus posiciones en perspectivas para superar la tradición del pensamiento, esta idea se destaca dado que los aportes a la teoría del conocimiento, comenta el autor, se dan desde la filosofía, epistemología, sociología, biología y psicología.





La construcción social de la realidad y la construcción del conocimiento humano son dos tareas donde los sujetos intervienen porque no se puede prescindir de la capacidad de los sujetos y cuando se construye el conocimiento se ponen en juego procesos cerebrales que ayudan a conocer lo que nos rodea.

El análisis anterior es de suma importancia porque cuando surge el interés por describir un objeto de estudio, el investigador deberá abrir el panorama y observarlo desde los distintos enfoques, incluso analizar la verosimilitud más desde la observación que desde la teoría. Otra estudiosa del tema, Cruz (2018), cita a Laclau proponiendo que una orientación al investigador social, en este caso al educativo, sería tomar una posición ante la manera de concebir la realidad.

En ese sentido, se confirmaría que tener una postura amplia sobre lo observado propiciaría una mejor descripción de lo investigado y desde luego la interpretación que se haría, estaría más acercada a la realidad del fenómeno; así esa responsabilidad epistémica a la que se refiere la autora, permitiría usar y producir la parte teórica y la parte ética-política en los actos de búsqueda del conocimiento.

Aunado a lo anterior, un punto central que ha considerado es la problematización de las prácticas sociales, que son las que le dan sentido a la investigación, lo expresa en dos dimensiones: La primera, el desafío de dar cuenta de la articulación de significados en los discursos sociales y políticos y de los aspectos estructurales que operan en la producción de esos discursos y la segunda, exhortar al investigador a reconocerse como actor político.

Es desde estas consideraciones que se destaca en el trabajo de un investigador, la ardua tarea de no perder de vista todos los ángulos, cuidar que la información no sufra cambios ni ambigüedades al exponerla y cuidar también cómo articulará los conceptos en ese discurso que mostrará la verdad encontrada.

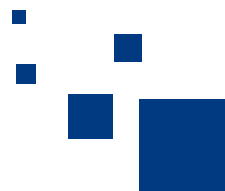


Siguiendo el camino para reflexionar sobre cómo se va construyendo lo conceptual, el tercer autor, Corcuff (1998), comenta que la sociología rescató de la filosofía la estrategia de las oposiciones: idealismo (reduce la existencia del pensamiento) y materialismo (la materia es la sustancia que existe). Según el autor, uno de los ejemplos es el de la antropología que expone sus postulados refiriéndose a la parte ideal desde lo real, explica que la relación social incluye una parte ideal.

Las representaciones no solo se relacionan con la conciencia, sino que forman parte del contenido, es decir el pensamiento ya no aparece como nivel separado de otros niveles, esto no implica que en la realidad todo sea ideal ni que las representaciones de los actores pertenezcan a la conciencia, es decir, las perspectivas constructivistas se inscriben en una vía convergente y en este sentido, el investigador educativo deberá revelar lo encontrado desde lo que observa, lo que interpreta y lo que construye a partir de su investigación.

Aportando aún más acerca de cómo los sociólogos van construyendo el conocimiento, incluyendo aquí al investigador educativo, Corcuff ofrece otro ejemplo: es la oposición del sujeto y el objeto: objeto como realidad vs lo irreal, válido para todos y no solo para un individuo, dirigido al exterior en oposición al interior. Cita a Bourdieu exponiendo que el “el objetivismo concibe al mundo social como espectáculo que se le ofrece a un observador que adopta un punto de vista sobre la acción y que, trasladando al objeto los principios de su relación con el objeto, hace como si éste estuviera destinado exclusivamente a su conocimiento”.

Los dos referentes anteriores, idealismo/materialismo y, sujeto y objeto ayudan a dilucidar que ante la tarea de investigar un fenómeno social hay una responsabilidad de mostrar la información encontrada y ponerla a disposición de la sociedad, referir cómo ocurren las cosas, cómo se introdujo en las formas de vida de los sujetos estudiados, con ello, se cumplirá con los objetivos que plantea el autor: “en el plano conceptual, dar cuenta de las relaciones entre los aspectos objetivos y subjetivos del mundo social y en cuanto a la construcción del objeto sociológico, establecer vías de comunicación entre el punto de vista exterior del observador y las formas en que los actores perciben y viven lo que hacen mientras actúan”, esto exige una reflexividad sociológica por parte del estudioso” (Corcuff, 1998).





Hay más consideraciones que deben abordarse en este proceso de construcción del discurso que dará cuenta de lo encontrado en la investigación educativa. Construir un entramado con significado cuya claridad sea evidente, requiere de estrategias de análisis muy cuidadosas para respetar lo auténtico de la información que ha sido revelada. Interpretar para encontrar los significados en el objeto de estudio es un trabajo complejo pero que contribuye a explicar el estado actual de los fenómenos y una primera tarea que se requiere es identificar ese estado para comprender la realidad, explicarla y en su caso, emprender acciones que cambien para mejorar la calidad del contexto o mejor aún de un servicio educativo.

Referencias

Cruz, O. (2018). **Acudir a la obra de Laclau para pensar nuestra realidad social y educativa.** En R. N. Buenfil y Z. Navarrete. Ernesto Laclau: Apropicaciones, debates y disseminación de su pensamiento en Latinoamérica. Plaza y Valdés

Corcuff, P. (1998). **Las nuevas sociologías.** Siglo XXI

Retamozzo, M. (2012). **Constructivismo: Epistemología y metodología en las ciencias sociales.** En E. de la Garza Toledo y G. Leyva (eds.). Tratado de metodología de las ciencias sociales: perspectivas actuales. FCE/UAM-I.

