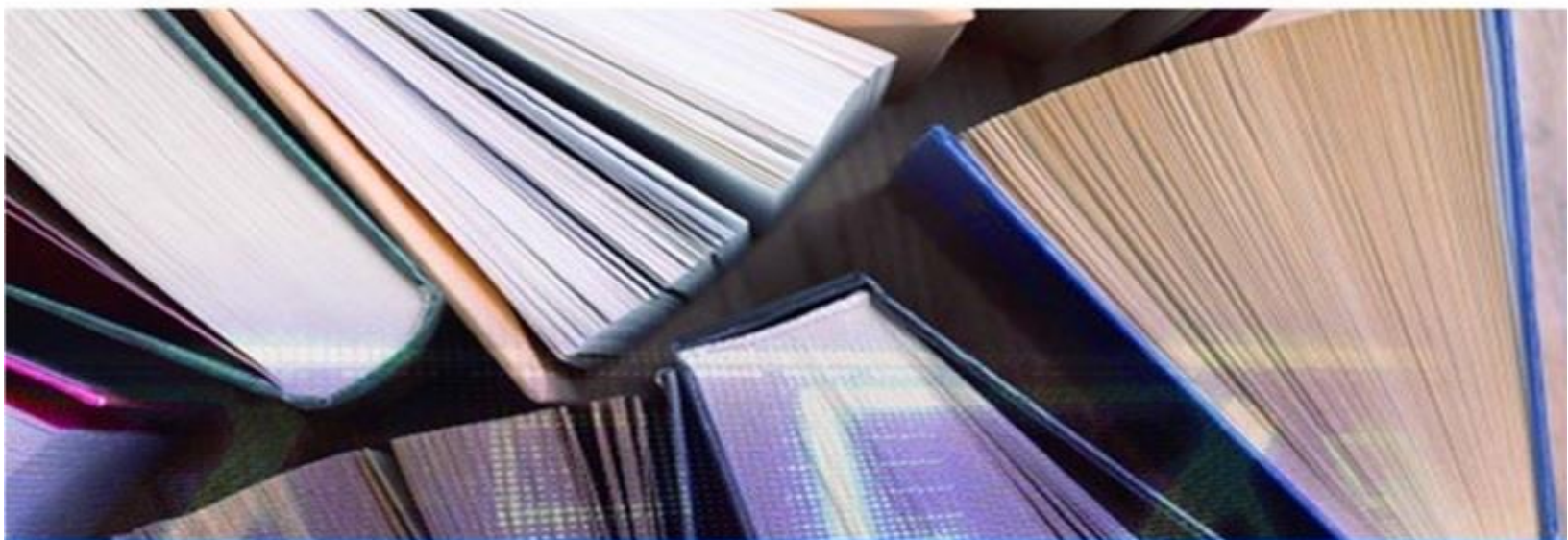




[Inicio](#) / [Más números](#) / Vol. 3 Núm. 7 (2020): Revista RedCA (junio-septiembre)

Red de Cuerpos Académicos
en Investigación Educativa
de la UAEM

RedCA



Volumen. 03

Número. 07

(junio – septiembre 2020)

Índice

Aspectos fundamentales de la complejidad y transdisciplinariedad en la educación superior.....	3 - 13
---	---------------

Carolina Serrano Barquín

Proyecto de intervención socioeducativa: contexto social y educativo, caso Escuela Primaria Hermenegildo Galeana.....	14 - 29
--	----------------

Hiram Fernando Arizmendi, Carlos Israel Hannz Sámano

La investigación biográfico-narrativa: una vía para comprender las trayectorias profesionales de los docentes de nuevo ingreso.....	30 - 42
--	----------------

Blanca Estela Martínez Victoria

El currículum y la innovación educativa: primeras notas sobre la Nueva Escuela Mexicana.....	43 - 53
---	----------------

Rubén Madrigal Segura

La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora.....	54 - 65
---	----------------

Maritza Martínez Pérez, José Luis Gama Vilchis, José Luis Gama Vilchis, Claudia Angélica Sánchez Calderón, Uriel Ruíz Zamora

El programa académico de servicio social de medicina en la modalidad blended-learning: estudio comparativo con el método tradicional.....	66 - 81
--	----------------

María Guadalupe Soto Decuir

Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar.....	82 - 100
--	-----------------

María de los Ángeles Carmona Zepeda

Propuesta didáctica para la enseñanza de Geografía en quinto grado de primaria con el uso de Google Earth.....	101 - 120
---	------------------

Joaquín Alonso Flores Sánchez, Bonifacio Doroteo Pérez Alcántara

Reseñas

Reseña del II Congreso Internacional Educación y Filosofía: Episteme y Praxis, realizado por Nueva Acrópolis Organización Internacional y el Cuerpo Académico en Formación “Formación y práctica docente” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Pro.....	121 - 127
---	------------------

Carlos Israel Hannz Sámano

Aspectos fundamentales de la complejidad y transdisciplinariedad en la educación superior

Dra. Carolina Serrano Barquín

carolinasb@hotmail.com

Mtra. Teresa Jazmín Flores Pérez

jaz2504@hotmail.com

Dra. Tania Morales Reynoso

taniamreynoso@gmail.com

Dra. Brenda Mendoza González

brenmx@yahoo.com.mx

Facultad de Ciencias de la Conducta

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 23 de enero 2020

Aceptado: 15 de febrero 2020

Resumen

La educación superior debe estar orientada al logro de las capacidades que se requieren para el desarrollo democrático, social y económico de cada país, entre otros fines, ya que actualmente, esto adquiere una dimensión estratégica dentro del ámbito del conocimiento. Con el advenimiento de redes, telefonía y modelo digital, la educación se reconfigura y aporta nuevas opciones. Por ello, es fundamental definirla desde todos sus ángulos, tomando en cuenta a todos sus actores y situaciones. Analizar y replantear sus objetivos, se convierte en una necesidad ante la diversificación de los recursos de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La tendencia de los estudios actuales sobre cualquier problemática social es el abordaje multi e interdisciplinario, necesario para hacer una intervención capaz de disgregar cada uno de sus aspectos, sin olvidar la importancia de la transdisciplinariedad. Por otra parte, la perspectiva de la complejidad exige tomar en cuenta los factores que intervienen, así como sus causas y efectos; se trata pues, de un análisis consciente de todos los elementos. Sin duda, el pensamiento complejo es el espacio donde pueden coincidir las diferentes áreas para avanzar hacia el conocimiento; para ello, es necesario pensar en la complementariedad de las destrezas cognitivas como el razonamiento y el análisis que nos permite llegar al diálogo y a la metacognición, ya que no sólo se potencializa el conocimiento científico, sino también el razonamiento filosófico y humanístico. Ése debiera plantearse como el nuevo eje de la Educación Superior. Pensar el ámbito educativo desde la complejidad representa la búsqueda

de programas que permitan reflexionar la realidad desde una perspectiva integral, de la unidad y de sus partes, y así evitar caer en un pensamiento reduccionista. Sólo así, el hombre será capaz de asumirse como parte de un tejido social y no sólo como individuo.

Palabras clave: Enseñanza superior, transdisciplinariedad, complejidad.

Fundamental aspects of complexity and transdisciplinarity in higher education

Abstract

Higher education must be oriented towards the achievement of the capacities that are required for the democratic, social and economic development of each country, among other purposes, since currently, this acquires a strategic dimension within the field of knowledge. With the advent of networks, telephony and digital model, education is reconfigured and brings new options. Therefore, it is essential to define it from all angles, taking into account all its actors and situations. Analyze and rethink its objectives, it becomes a necessity in view of the diversification of the resources of the teaching and learning processes. The tendency of current studies on any social problem is the multi and interdisciplinary approach, necessary to make an intervention capable of disaggregating each of its aspects, without forgetting the importance of transdisciplinarity. On the other hand, the perspective of complexity requires taking into account the factors involved, as well as their causes and effects; It is therefore a conscious analysis of all the elements. Undoubtedly, complex thinking is the space where different areas can coincide to move towards knowledge; For this, it is necessary to think about the complementarity of cognitive skills such as reasoning and analysis that allows us to reach dialogue and metacognition, since not only scientific knowledge is potentiated, but also philosophical and humanistic reasoning. That should be considered as the new axis of Higher Education. Thinking the educational field from complexity represents the search for programs that allow us to reflect reality from an integral perspective, of unity and its parts, and thus avoid falling into a reductionist thought. Only in this way will man be able to assume himself as part of a social fabric and not only as an individual.

Keywords: Higher education, transdisciplinarity, complexity.

Introducción

Cuando se habla de educación, frecuentemente se recurre a plantear retos y necesidades, pareciera que existe una urgencia por resarcir las fallas operativas para seguir sosteniendo que la educación es el gran motor del desarrollo. Reforma, acuerdo, convenio o como sea que –coyunturalmente– convenga llamarle, se trata finalmente de una panacea temporal de los males globales.

Las prácticas educativas en el mundo son tan diversas como las formas de interacción humana; en ellas se imprimen valores, costumbres, formas de actuar y de concebir la vida. El contexto económico, social, político y cultural de cada país determina la producción del conocimiento. En este sentido, la sociedad espera que sus instituciones educativas contribuyan en la mayor medida de lo posible a generar propuestas y alternativas reales a los problemas que enfrenta.

Alcanzar una educación pertinente y de calidad no debe ser sólo un propósito, sino un proyecto que incluya a todos los sectores, y para ello es necesario analizar su *status quo* y sus oportunidades de desarrollo. Un estudio integral abre las posibilidades de descubrir vías de solución alternas, así como nuevos medios y herramientas para mejorar los procesos al hacerlos más eficientes.

Probablemente, el principio del análisis de la educación se encuentre en los paradigmas; en el conjunto de perspectivas, reflexiones y experiencias mediante las que se aborda el fenómeno educativo. Generalmente, estos paradigmas desarrollan aspectos como la concepción, los objetivos y la organización de la educación, proporcionando fundamentos explicativos desde enfoques diversos que han sido retomados durante décadas como modelos teóricos que sustentan una cantidad infinita de investigaciones sobre los procesos de enseñanza y de aprendizaje y, ¿cómo se estudia el caos que lo envuelve?

El desorden forma parte de la realidad y, por lo tanto, de la construcción del conocimiento; los problemas de individuos y sociedades se vuelven cada vez más complejos: característica principal del mundo globalizado. Mientras que, por un lado, se fomenta la evolución tecnológica, por otro, crece la insensibilidad y la deshumanización; se vuelve fundamental desarrollar habilidades para entender el mundo complejo e intervenir en él.

Dicho lo anterior, es el momento de afirmar que los problemas actuales son esencialmente transdisciplinarios y totalmente complejos. Transdisciplinarios porque trascienden la explicación que se les puede dar desde cada una de las disciplinas que se han abocado a estudiar uno sólo de sus aspectos. Complejos porque ya no es posible acotar su análisis a uno sólo de sus ángulos. Cuando comienzan a explorarse los aspectos físicos, biológicos y culturales del mundo en el que nos desarrollamos, es a nosotros mismos a quienes descubrimos.

Transdisciplina y complejidad son formas de pensamiento que se conectan entre sí para abordar la vida humana y social. Según Nicolescu (s.a.), volvemos entonces a la imperiosa necesidad de proponer, vivir, aprender y enseñar un pensamiento complejo, que vuelva a tejer las disciplinas como posibilidad de humanidad en completud; y que sólo de esta manera se vencería la eterna limitación y fragmentación del sujeto separado de sí mismo en la búsqueda del conocimiento. Una pedagogía transdisciplinaria (Pérez, Moya y Curcu, 2013), debe abocarse al ser del que aprende a través de una formación atravesada por la lógica, la ética y la estética. Debe dar cuenta de cómo establecer nexos entre los conocimientos especializados que se estancan al no conectarse y cómo transversar éstos con los otros campos disciplinares.

El estudio de cualquier aspecto de la experiencia humana, señala Morin (1990) ha de ser, por necesidad, multifacético; pues la mente humana no existe sin tradiciones familiares, sociales, genéricas, étnicas y raciales; todo aquello que hemos llamado cultura. Lo cierto es que mientras más se conoce de ella, existe un mayor acercamiento al pensamiento reduccionista que restringe la experiencia a sectores limitados del saber.

Estado actual de la educación superior

La educación superior es riqueza de índole estratégica para las naciones; Hugo Rangel (2015) en su texto *Educación superior sin ataduras: College (Un) Bound*, concibe a la educación superior como aquella educación que por sí misma mejora la calidad de vida y ayuda a darle significado a la de quienes estudian, que a partir de ella, se vive mejor y más sanamente. El conservadurismo rechaza estas cualidades, lo que amerita presentar mayores argumentos en

razón de los cuestionamientos ideológicos, las presiones sobre las universidades y los problemas sociales.

Esta aportación se centra en una reflexión filosófica que recupera el aspecto vocacional, que resulta esencial en la tarea educativa. La labor del profesional y su impacto constituyen el sentido de su vida y su razón de ser dentro de la estructura social, así como su devenir como ser humano con su desempeño profesional.

En una perspectiva más pragmática, el Programa Sectorial de Educación 2013–2018 de la Secretaría de Educación Pública, señala que la educación superior debe estar orientada al logro de las competencias que se requieren para el desarrollo democrático, social y económico del país. Es en la educación superior que cada estudiante debe lograr un sólido dominio de las disciplinas y valores correspondientes a las distintas profesiones. “La diversificación del sistema de educación superior y su amplia presencia en las distintas regiones son condiciones que favorecen la pertinencia de la educación superior, para hacer una contribución creciente al mejoramiento social y el aumento en la productividad necesario para mejorar la competitividad de la economía” (Programa Sectorial de Educación 2013–2018, p. 8).

En México, como en muchos otros países, la matrícula y la demanda, van en aumento; lo que obliga a poner sobre la mesa el tema de la calidad y las necesidades cambiantes de profesionalización. Las instituciones públicas enfrentan el desafío de una mayor cobertura con una variante mínima de presupuesto; lo cierto es que no se trata sólo de incrementar la matrícula, sino de prevenir que su masificación repercuta en la calidad de los programas educativos.

En 2009, la Conferencia Mundial sobre la Educación Superior de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO), consensó que los principales retos de este nivel educativo en el siglo XXI se concentran en la comprensión de los complejos fenómenos sociales contemporáneos y en la capacidad para afrontarlos. Esto significa que la educación superior es el campo ideal para estudiarlos detalladamente y participar de las soluciones más convenientes desde la docencia, la investigación, la difusión de la cultura y el avance tecnológico.

Visto así, la educación superior es una inversión necesaria, un pilar que vale la pena fortalecer para enriquecer la cultura con la contribución de las humanidades, las artes, la ciencia y tecnología; y para mejorar la competitividad en la economía del conocimiento, también es un agente impulsor de la justicia y la cohesión social. El pensamiento de Paulo Freire (Serna, 2016), considera que la educación es un proyecto profundamente político, orientado hacia la transformación de la sociedad y ha sido crucial para la educación de las sociedades modernas, así como en las democracias occidentales. Su teoría pedagógica ha ejercido una influencia considerable entre los educadores en gran parte del mundo, especialmente en el contexto de las tradiciones emergentes de la transdisciplinariedad, la pedagogía crítica, la educación continuada y la educación multicultural, entre otras.

Por otro lado, en el mundo contemporáneo, la diversidad cultural adquiere una nueva dimensión, no sólo por la interconexión de un mundo globalizado, sino por la necesidad de voltear la mirada hacia nuevos grupos, lo que supone superar los estereotipos y prejuicios sociales. La multiculturalidad en la educación superior, como en todos los niveles, es un fenómeno creciente en el que personas de diferentes grupos con características y prácticas particulares, conviven en un mismo espacio.

Este factor, exige un análisis crítico de los planteamientos pedagógicos para avanzar hacia un proyecto integrador, capaz de potenciar el intercambio de saberes y experiencias y así, superar la idea de que la multiculturalidad es sólo un concepto indicador de diferencias. Lo anterior es una tarea fundamental que conmina a todos los involucrados, pero sin duda, el profesor, tutor o asesor, es una importante figura de la mediación cultural.

Los docentes han dejado de ser sólo transmisores de contenidos, hoy en día, el profesor debe trabajar en pro de la autonomía; procurar que los educandos aprendan por su propia cuenta mediante un proceso continuo de socialización con los distintos grupos humanos para motivar al estudiante a descubrir sus capacidades, explotar sus habilidades y alcanzar sus propósitos; también es quien inicia la producción académica y promueve la práctica de los valores éticos. Los temas susceptibles de debate en la educación son inagotables; desde las cuestiones humanas y filosóficas, hasta las políticas y económicas.

Aunque abordar todos los elementos que conforman el tema educativo de manera particular es posible, pero no será lo más útil.

Transdisciplinariedad

Durante mucho tiempo se pensó que la especialización de las disciplinas era lo más conveniente, que debían mantener distancia entre ellas para conservar sus cualidades, entonces, más tarde fue necesario admitir que se complementan entre sí, para dar paso a la multidisciplinariedad y posteriormente a la interdisciplinariedad, en la que los diferentes saberes trabajan entre sí para construir un conocimiento más robusto.

María Moraes (2007), comenta que la transdisciplinariedad es la que nos invita a trascender la relación binaria A y no-A, y observar que la relación es multifactorial y que no hay elementos contradictorios, sino complementarios. Es la que también nos lleva a transgredir y a romper las fronteras disciplinares, reconociéndolas no como barreras, sino como nuevos territorios que serán explotados, como espacios de trueque, de intercambios, de enriquecimiento mutuo, que permiten nuevas miradas al conocimiento.

El planteamiento de la transdisciplinariedad es generar pluralidad en el conocimiento, producir el diálogo entre ciencia y humanidad, entre saber académico y saber popular, que proviene de otras culturas y confrontar el conocimiento científico con otros conocimientos, para entonces, enlazar estos diferentes saberes y la vida ordinaria.

Para establecer la relación entre educación y transdisciplina es necesario partir de un concepto ordenador que permita explicar las implicaciones pedagógicas del proceso de transversalidad como elemento base del diálogo de saberes, según explican Pérez, Moya y Curcu (2013). Asimismo, mencionan que lo transdisciplinario, desde una mirada educativa, debe incorporar una búsqueda que no se restrinja a lo disciplinar, sino que conciba al saber y sus relaciones desde la idea de la totalidad como una forma de pensar lo real, así se produce una nueva interpretación de los conceptos, porque la realidad no es estática, sino que se despliega en su propio movimiento histórico. Es decir, el proceso educativo permite, a través del diálogo de saberes, un pensar transversal que a su vez implique la búsqueda en lo transdisciplinar.

El concepto ordenador (reemplazo de lo teórico general por una pretensión epistemológica), permite pensar la realidad desde otras perspectivas. Esto es, establecer una relación de posibilidad entre los conceptos y avanzar en la especificación de sus contenidos mediante la reconstrucción de la vinculación.

La mirada transdisciplinaria, desde el punto de vista pedagógico, se entiende como un giro global al interior de la configuración del saber y el conocer; en este sentido, se puede hablar de trans saberes, ya que no es el saber académico institucionalizado y escolarizado el único que puede poseer “validez” epistemológica; por el contrario, el saber “irregular” o “extra académico” puede pensarse en conjunción para concebir una sinergia de saberes plurales, abiertos, creativos, móviles y flexibles que conduzcan a una expresión ampliada de la realidad. Lo transdisciplinario permite incorporar saberes subestimados por los cánones disciplinarios, pero no sólo saberes, sino identidades, formas de aprender, maneras de concebir el conocimiento, hibridaciones culturales, transmisión de experiencias, etc. (Pérez, Moya y Curcu, 2013, p.17).

El concepto ordenador (reemplazo de lo teórico general por una pretensión epistemológica), permite pensar la realidad desde otras perspectivas. Esto es, establecer una relación de posibilidad entre los conceptos y avanzar en la especificación de sus contenidos mediante la reconstrucción de la vinculación.

Complejidad

Antes, el conocimiento era duradero, pero ahora lo simplista, lo efímero y el consumismo, hacen una educación líquida, afirma Bauman (2008). En lo cotidiano, decir que algo es *complejo* resulta lo mismo que decir que es difícil, inaccesible, que carece de orden y que, por lo tanto, es complicado de explicar, de abordar y resolver. El término se ha estigmatizado, no se le concede el dinamismo y la energía que conlleva; complejidad refiere a la realidad que vive el ser humano cada día, no es necesario ser un científico para darse cuenta de que todo a nuestro alrededor es complejo. En la opinión de Pérez, Moya y Curcu (2013, p. 16), “la realidad se asume más allá de lo constituido, esto requiere destacar las opciones de explicaciones teóricas que a través del proceso de transversalidad la definen como múltiple y compleja”. Los grandes descubrimientos que perduran hasta la actualidad, en su mayoría han sido resultado de procesos lineales, lógicos, basados en la experimentación, la comprobación, y la certidumbre; sin embargo, las formas de pensar y actuar evolucionan, y

la humanidad se reconfigura a partir de éstas. ¿Y por qué no plantear la contraparte? En este sentido sería importante generar una conciencia sobre lo inesperado, estar preparados para cualquier acontecimiento; las sociedades se caracterizan por ser espontáneas e impredecibles, lo que conlleva desarrollar un pensamiento cuidadoso de los detalles, alerta de los procesos y crítico de su propio actuar.

Respecto a lo anterior, Edgar Morin señala que “...la conciencia de la complejidad nos hace comprender que no podremos escapar jamás a la incertidumbre y que jamás podremos tener un saber total: la totalidad es la no verdad” (Morin, 1990, p. 101). Si complejo es sinónimo de complicado, el argumento es más evidente: es necesario trascender estos conceptos para pensar tanto los elementos constitutivos como el todo.

Una de las principales críticas que hace este autor al sistema educativo, es la independencia de los contenidos, que no exista relación entre ellos, ni con la vida cotidiana. Lo anterior, refiere un ejemplo de la desarticulación en la que no se debe caer y de la necesidad de organizar los saberes de tal forma que no sólo sean complementarios, sino que puedan aplicarse a la realidad y sumen también a la visión transdisciplinaria.

Conclusiones

En su paso por sus responsabilidades, los diferentes actores del universo educativo; autoridades, profesores, alumnos, padres y madres de familia, constatan el funcionamiento real del aparato educativo, sus fortalezas y debilidades. Resulta imposible minimizar los problemas o reducirlos a cualquier variable, la realidad no se puede abordar unidimensionalmente, entonces su abordaje debe partir de la interrelación de todas sus variables. La complejidad es el estado natural de la sociedad en que vivimos actualmente.

La acción de educar, es decir, todos aquellos quehaceres y tareas que contribuyen a la formación de las personas, debe procurar que los involucrados antes mencionados, alcancen una visión holística, integradora y consciente del constante cambio y la incertidumbre. Que esta visión sea global, no quiere decir que sea desordenada, por el contrario, debe ayudar a que el individuo tenga una mayor claridad y juicio en sus ideas.

Como sociedad, vivimos en una constante transformación motivada por la agilidad de los procesos, la rapidez de la información y las tendencias efímeras, lo que genera incertidumbre e inquietud. Es importante decir que nada de lo anterior merece un calificativo necesariamente negativo, la realidad es lo que percibimos y se conforma de todo lo acertado y lo inconveniente, de lo favorable y de lo desatinado. El reto es entonces, revolucionar las formas de abordar la educación superior para hacer un juicio realista, crítico y propositivo de ella, para entonces, generar otras formas de intervención, que ayuden no sólo a tener otras visiones, sino también a explicar situaciones alternas que definen su rumbo. Habrá pues, que reconocer otros saberes, no solo los académicos o científicos.

Bibliografía

- Bauman, Z. (2008). Los retos de la educación en la modernidad líquida. Barcelona Gedisa.
- Moraes, M. C. (2007): “Complejidad, transdisciplinariedad y educación: algunas reflexiones”, Revista Encuentros Multidisciplinares n° 25, Vol. IX, pp. 4-13.
- Morin, E. (1990). *Introducción al Pensamiento Complejo*. España: Gedisa Editorial.
- Nicolescu, B. (s.a.). *La transdisciplina. Manifiesto*. Mónaco: Du Rocher.
- Pérez Luna, Enrique; Moya, Norys Alfonso y Curcu Colón, Antonio (2013). “Transdisciplinariedad y educación”, en *Educere*, vol. 17, núm. 56, enero-abril, 2013, pp. 15-26.
- Programa Sectorial de Educación 20013-20018. *Secretaría de Educación Pública, enero del 2014*. Ciudad de México: Gobierno de la República Mexicana. http://normatecainterna.sep.gob.mx/work/models/normateca/Resource/253/1/images/programa_sectorial_educacion_2013_2018.pdf
- Rangel, Hugo (2015). *Educación superior sin ataduras: College (Un) Bound*. Revista de la Educación Superior, Vol. XLIV núm. Enero-Marzo, pp. 189-194.
- Santos Rego, M. (2000). *El pensamiento complejo y la pedagogía. Bases para una teoría holística de la educación*. Estudios Pedagógicos, (26), 133-148.

Serna, E. (2016). “La transdisciplinariedad en el pensamiento de paulo Freire”, en *Revista de Humanidades*, núm. 33, enero-junio, 2016, pp. 213-243.

Zabala, A. (1999). *Enfoque globalizador y pensamiento complejo*. Barcelona: Graó.

Proyecto de intervención socioeducativa: contexto social y educativo, caso Escuela Primaria Hermenegildo Galeana

E. N. Hiram Fernando Arizmendi

arizmendihiram.aritmetica@gmail.com

Dr. en Ed. Carlos Israel Hannz Sámano

hannzcarlos@gmail.com

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

Recibido: 05 de febrero del 2020

Aceptado: 05 de marzo del 2020

Resumen

El Proyecto de Intervención Socioeducativa (PISE), tiene el propósito de conocer por medio de un diagnóstico y la observación, la situación social y educativa de una institución, la finalidad es realizar una intervención educativa para fortalecer el área o áreas detectadas. El PISE, se realizó en la Escuela Primaria Hermenegildo Galeana de la ciudad de Toluca Estado de México, del 03 al 14 de junio de 2019, a partir de los datos obtenidos se identificaron algunas problemáticas de las cuales la principal fue la convivencia escolar pacífica a nivel institucional, por grado y por grupo con el fin de promoverla. La metodología que se utilizó para la implementación del proyecto fue la propuesta por Ander Egg (1998). Al proyecto se le denominó “Convivir para aprender en el aula”

Palabras clave: Proyecto de intervención socioeducativa, convivencia escolar pacífica.

Abstract

The Socio-Educational Intervention Project (PISE), has the purpose of knowing, by means of a diagnosis and observation, the social and educational situation of an institution. The aim is to carry out an educational intervention to strengthen the area or areas detected. The PISE was held at Hermenegildo Galeana Elementary School in Toluca, State of Mexico, from June 3 to 14, 2019. From the data obtained, some problems were identified, the main one being peaceful school coexistence at institutional level, by grade and by group in order to promote it. The methodology used for the implementation of the project was proposed by Ander Egg (1998). The project was called "Living together to learn in the classroom"

Keywords: Socio-educational intervention project, peaceful school coexistence

Presentación

El siglo XXI, se caracteriza por los avances tecnocientíficos y transformaciones sociales en el orbe global; por ello, en el sistema educativo se establecen acciones específicas para atender los acontecimientos socioeducativos ocurridos, de lo cual se ha generado movilidad social en los paralelismos económico y educativo principalmente.

El desarrollo y movilidad social desde las Instituciones educativas, se han estructurado bajo estrategias y programas para fortalecer y crear mejores espacios de convivencia escolar, ante ello se inserta el Proyecto de Intervención Socioeducativa (PISE), el cual se desarrolla como estrategia de intervención educativa desde un diagnóstico situacional del contexto educativo y social de la Escuela Primaria Hermenegildo Galeana de la ciudad de Toluca Estado de México, ubicada en Av. 16 de septiembre, en la localidad de Santa Ana Tlapaltitlán.

El PISE, se realizó del 03 al 14 de junio de 2019 bajo la conducción de docentes y la planificación y ejecución de estudiantes del sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores, así como diversos recursos humanos, materiales y financieros; las actividades planificadas del proyecto de intervención se encaminaron para responder a las necesidades del contexto escolar, vinculando a los agentes educativos: a) directivos; b) maestros; c) padres de familia; d) alumnos.

Para desarrollar el proyecto de intervención se identificó con anterioridad una problemática desde un diagnóstico situacional, realizado durante la primera jornada de práctica educativa mediante diversos instrumentos de recolección de datos como la guía de observación y un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas.

La información arrojó datos, los cuales fueron procesados, analizados e interpretados y permitieron identificar con claridad la problemática, misma que giró en torno a la convivencia escolar, este hecho tiene relación con el aprendizaje, aplicación y reflexión en torno a los valores y principios que caracterizan a un sujeto.

El PISE se denominó “Convivir para enseñar en el aula”, el cual tuvo como principal objetivo promover estrategias didácticas que fortalecieran una convivencia escolar pacífica a través de diversas acciones a nivel institucional, por grado y por grupo, además se implementaron dos estrategias incorporadas al proyecto general *convivir es reír y compartir es vivir* bajo una intervención didáctica, la cual consistió en una planeación estratégica y transdisciplinar aplicada y enfocada a fortalecer la convivencia escolar pacífica.

El PISE, se sintetiza en la siguiente estructura: preparación, planificación, desarrollo, implementación, evaluación y resultados, referencias y anexos de las actividades realizadas.

Etapa 1: Preparación del PISE

Las actividades institucionales por grado y por grupo, fueron diseñadas con el fin de: *transformar la realidad de la escuela y crear una convivencia escolar más armónica*. Preparar una planificación didáctica la cual permita trabajar la sana convivencia en los centros escolares, y conlleva a seleccionar cuidadosamente cada una de las actividades para desarrollar adecuadamente una convivencia pacífica.

El análisis para llevar a cabo las actividades se sustenta desde un diagnóstico situacional, donde el contexto social y escolar fue determinante para integrar acciones encaminadas a fomentar la convivencia. La preparación del diagnóstico del PISE, fue necesario revisar una investigación sobre el contexto social donde está inmerso el centro educativo, además la búsqueda en periódicos, revistas y otras fuentes de información para conocer las principales características del lugar (fuentes de empleo, nivel socioeconómico, centros recreativos, culturales, y diversas problemáticas como la inseguridad, inasistencia sanitaria en calles, entre otros).

En la jornada de observación del centro educativo, se identifican problemáticas de violencia, contaminación ambiental y ausencia de convivencia escolar pacífica entre los alumnos; el análisis de la información se realizó por medio de un listado de datos, jerarquizándolos y codificando el nivel de importancia y relevancia desde la comunidad a la escuela, por ello se abordó el proyecto “Convivir para enseñar en el aula”, desde un enfoque ético reflexivo y aplicativo de los valores universales.

El proyecto de intervención socioeducativa, se desarrolla desde la estrategia pedagógica denominada *escuela activa*, su fundamento se sustenta en una filosofía pragmática, es decir aprender haciendo, a fin de obtener un aprendizaje más significativo a través de actividades de experimentación e interacción con el ambiente escolar (sujetos y objetos).

La preparación del PISE, consistió en integrar una serie de aspectos pedagógicos, teóricos, estratégicos y pasos desde su preparación hasta su evaluación, según Ander Egg (1998), “Ningún proyecto puede realizarse sin una sucesión de quehaceres y aconteceres que tienen el propósito de transformar ciertos insumos en los resultados previstos (productos) dentro de un período de tiempo determinado” (p.19).

La investigación para el desarrollo del PISE, se integró bajo los pasos según autores como Ezequiel Ander Egg y María José Aguilar Idáñez (Tabla 1).

1. ¿Qué?	Se quiere hacer	Naturaleza del proyecto
2. ¿Por qué?	Se quiere hacer	Origen y fundamentación
3. ¿Para qué?	Se quiere hacer	Objetivos, propósitos
4. ¿Cuánto?	Se quiere hacer	Metas
5. ¿Dónde?	Se quiere hacer	Localización física (ubicación en el espacio)
6. ¿Cómo?	Se va hacer	Actividades y tareas. Metodología
7. ¿Cuándo?	Se va hacer	Calendarización o cronograma (ubicación en el espacio)
8. ¿A quiénes?	Va dirigido	Destinatario o beneficiarios
9. ¿Quiénes?	Lo van hacer	Recursos humanos
10. ¿Con qué?	Se va hacer Se va a costear	Recursos materiales Recursos financieros

Tabla 1. Diez preguntas para diseñar un proyecto propuesto por Ander-Egg y Aguilar (1998).

Etapas 2: Planificación de la jornada de práctica

Los cursos que intervienen del plan de estudios de Educación Primaria 2012 son:

2.1. Filosofía de la educación

Este curso permitió conocer la dimensión filosófica del PISE y del proyecto didáctico, a través de la enseñanza de los métodos globalizados, partiendo de la educación progresista y liberadora; con ello proveer un argumento y sustento filosófico a la implementación del método de proyectos realizado en la escuela de práctica, tomando como principales referentes a John Dewey y William Killpatrick. A partir de la base filosófica del curso, surgen las interrogantes ¿La importancia de estimular el pensamiento filosófico en niños y niñas?, ¿Estimular el pensamiento crítico y reflexivo en niños y niñas?

2. 2. Diagnóstico e intervención socioeducativa

Este curso aportó la realización del diagnóstico situacional para la identificación del problema sociocultural en la comunidad donde se localiza la escuela primaria, la integración teórica fue desde Ander Egg (1998), Trilla (2004), Risco (2010), entre otros, los cuáles fueron fundamentales para sustentar la intervención socioeducativa en la escuela primaria permitiendo argumentarla; además aprender el cómo se estructura y las características de cada etapa del proyecto de intervención socioeducativa y el su respectivo informe.

2.3. Formación Cívica y Ética

El curso se integró al proyecto de intervención gracias a su objeto de estudio desde la ética y la práctica de valores; el curso posibilitó desarrollar competencias para la vida y obtener una base epistemológica fundamentada en valores y civismo que influyen directamente en la convivencia escolar pacífica y en la educación democrática, desde autores como Adela Cortina, Emmanuel Kant, Ortega y Gasset.

2.4. Educación Geográfica

El curso permitió realizar actividades relacionadas al tema de convivencia, desde un enfoque geográfico, identificando los componentes y características naturales, sociales, culturales y lingüísticos, estos componentes, se aprecian en la vida diaria de toda sociedad; además se tomó el día mundial del medio ambiente del 5 de junio del presente año, como actividad inclusiva y sensitiva.

2.5. Educación artística (artes visuales y teatro)

Este curso se enfocó a desarrollar actividades institucionales por medio del proyecto teatral con sus respectivos lenguajes artísticos con la puesta en escena de una obra de teatro el día 14 de junio de 2019 en dos horarios: 08:00 a 09:15 y 09:30 a 10:45 de la mañana; la obra se elaboró de manera grupal con base en la problemática detectada “convivencia escolar”

2.6. Producción de textos académicos

Este curso optativo permitió realizar previamente los aspectos que se requieren para escribir un texto, de lo cual se orilló a dar sugerencias a diferentes escritos y a la planeación didáctica, aunado a esto, se dieron elementos y sintácticos necesarios para la realización del presente proyecto de intervención socioeducativa.

2.7. Inglés B1

Este curso permitió la realización de actividades encaminadas de grupo para promover el tema de convivencia con señalamientos en inglés en: baños, pasillos, salones y otros.

2.8. Proyecto de intervención socioeducativa

Este curso, fue la base para conocer la problemática vinculando el curso Diagnóstico e intervención socioeducativa y desarrollar y articular las actividades a nivel institucional, por grado y grupo sobre las cuales se debía intervenir. El curso permitió realizar en las jornadas de observación y de práctica competencias y conocimientos adquiridos en los semestres anteriores de formación inicial. Al mismo tiempo, dio la base para la realización del proyecto didáctico con base en la Guía de Proyectos didácticos de la SEP (2013) y los planes y programas de estudios de la SEP (2011).

Etapas 3: Desarrollo del PISE

La metodología del proyecto una vez definida, se planearon estrategias y actividades a implementar a nivel institucional coordinadas con actividades de grado y grupales.

El trabajo por proyectos didácticos es una propuesta de enseñanza que permite el logro de propósitos educativos, por medio de un conjunto de acciones, interacciones y recursos planeados y orientados a la resolución de un problema o situación concreta y a la elaboración de una producción tangible o intangible (SEP, 2011, p.28).

Primeramente, se optó por realizar una conferencia para integrar a los padres de familia sobre la importancia de fomentar valores en el hogar, con el propósito de sensibilizarlos. Después se ejecutaron actividades institucionales, por grado y grupo enfocadas a la convivencia escolar pacífica.

Por último y para culminar las actividades institucionales, se realizó la obra de teatro “El mago de Oz” la cual se sustenta bajo los valores como el respeto y la honestidad, además la importancia de la resiliencia como factor de adaptación a situaciones adversas, la obra teatral surge desde el curso de Educación artística, el cual se perfiló para integrar la interdisciplinariedad de la asignatura y se desarrolló desde las fases de un proyecto, desde el referente del libro de Enseñanza Situada de Díaz Barriga (2006) quien plantea las concepciones actuales sobre los proyectos refiriéndose; y la metodología empleada por Ander Egg (1998), Selma Wasserman (1964) y William Kilpatrick (1921). (Tabla 2)

Propósito	Elección del tema con base en las necesidades de los alumnos.
Planificación	Organiza los espacios, tiempos y recursos; se diseñan las actividades que se van a desarrollar en el programa.
Ejecución	Se implementa el proyecto.
Evaluación	Se evalúa el proyecto en función del alumnado, el docente y el proyecto.

Tabla 2. Diseño de modelo propio de las fases del proyecto a partir de la clasificación de Kilpatrick (1921).

Durkheim hace referencia que la educación debe formar a los alumnos para una vida social, dicha educación influye en la moral que exigirá el niño en su contexto social, por lo que, es importante transmitir la sana convivencia, a través de la educación para que la sociedad transfiera una moral adecuada a las futuras generaciones. En ese sentido, es importante trabajar los valores para la convivencia en la educación básica; por consiguiente, se planeó en el PISE “Convivir en las aulas” y “Convivir es reír, compartir es vivir” para favorecer que los alumnos convivan en el aula y la escuela.

Etapas 4: Implementación del PISE

Las actividades del PISE fueron dirigidas a la temática central de convivencia, mismas que fueron diseñadas con fundamentos de la pedagogía progresista, es decir, aprender haciendo, Dewey (1959) señala que “Los factores fundamentales de la educación son dos: por un lado, un ser no desarrollado, no maduro y, por el otro, ciertos fines sociales, ideas, valores que se manejan a través de la experiencia madura del adulto” (cita en Dorantes, 2007, p.3)

Las actividades implementadas por los docentes en formación para la jornada de práctica fueron articuladas desde el trabajo colaborativo. La SEP (2011) señala “Que el trabajo colaborativo alude a estudiantes y maestros, y orienta las acciones para el descubrimiento, la búsqueda de soluciones, coincidencias y diferencias, con el propósito de construir aprendizajes en colectivo” (p. 28).

4.1. Actividades instituciones:

Primera) Se realizó la conferencia a padres de familia denominada “La Participación de la Familia en el Manejo de las Emociones” (ver anexo 1) el día 4 de junio de 2019. La conferencia la dictó el Dr. Carlos Israel Hannz Sámano, en ella asistieron padres de familia y fue en dos horarios a las 8:00 de la mañana y a las 12:00 del mediodía. Debido a eso se planteó necesario el desarrollar una conferencia donde los padres de familia reconocieran la importancia de fomentar un manejo de emociones a través del recomendaciones y acciones específicas para convivir pacíficamente bajo el binomio escuela-hogar. “La Educación Socioemocional es un proceso de aprendizaje a través del cual los niños y los adolescentes trabajan e integran en su vida los conceptos, valores, actitudes y habilidades que les permiten comprender y manejar sus emociones, y construir” (SEP, 2017, p. 420).

Segunda) Se llevó a cabo la actividad denominada “Pintar juegos de patio” (Figura 1), la cual, consistió en dar color a figuras y siluetas dibujadas en los tres patios de la escuela, en esta actividad, participaron todos los estudiantes del sexto semestre.

Los juegos de patio tienen un enfoque lúdico y recreativo, pasan a formar parte de un espacio en donde los alumnos se sientan contentos, desarrollen habilidades sociales y motrices de una forma relajada, las experiencias que vivan serán afines, el juego y a la diversión (SEP, 2013).



Figura 1. Pintar juegos de patio, actividad lúdica denominada Stop pintado en el patio central de ceremonias de la Escuela Primaria “Hermenegildo Galeana”

En cuanto a la convivencia escolar, desde una mirada de transformación es vista como la formación en valores sociales y humanos, así como la generación de acciones que vinculan la convivencia escolar con el ethos (costumbre y conducta) escolar, generando identidad de estudiantes, promoviendo acciones que trasciendan en el aula y previniendo fenómenos como la violencia (López, 2014). De aquí, la decisión teórica de implementar juegos como actividad fuera del aula y con un enfoque lúdico y recreativo.

Tercera) se desarrolló la obra de teatro el mago de Oz (Figura 2), la cual tiene el propósito de favorecer los valores; la primera función dio inicio a las 8:10 de la mañana el día 14 de junio de 2019, el público presente fueron alumnos de los grados de segundo, cuarto y sexto. La segunda función comenzó a las 09:30 y el público asistente fueron los grados de primero, tercero y quinto.



Figura 2. Presentación de estudiantes de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria de la obra de teatro “El mago de Oz”

4.2. Actividades por grado

El cine fue una actividad con el propósito para identificar valores y pensamiento crítico en la vida diaria de alumnos de 6º; al final del set se permitió interactuar entre alumnos de diferentes salones para intercambiar aspectos de la película y fomentar habilidades sociales a través de la convivencia escolar pacífica. El rally de la convivencia se realizó en un horario de 09:00 a 10:30 hrs. de la mañana, la actividad persiguió como propósito generar una convivencia sana entre todos los alumnos del 6º de una forma recreativa y lúdica, fuera del aula de clases en equipos de trabajo bajo cuatro estaciones:

- Primera, correspondía a un reto de fuerza física y desarrollo de habilidades motrices desde los juegos cooperativos para la paz.
- Segunda, desafío de razonamiento lógico-matemático.
- Tercera, un reto cooperativo y cuestionamientos sobre la convivencia.
- Cuarta, realizar un reto de destreza motriz en la cuál por equipos competían para ganar en un torneo de bolos.

La feria de la convivencia fue un espacio donde los alumnos mostraban las producciones realizadas, el propósito de la actividad fue que los alumnos hicieran exposiciones en soneto sobre la convivencia, y explicaron ¿qué era un soneto ¿y? ¿cuáles eran sus características?.

4.3. Actividades por grupo

Las actividades por grupo (Figura 3) se determinaron según las características y estilos de aprendizaje de los alumnos para apoyar las actividades del PISE, se consideró el contexto de la comunidad y el escolar; así como a los alumnos con Barreras para el Aprendizaje y la Participación (BAP) para la implementación de las actividades grupales. Esto se realizó, sin perder de vista los aprendizajes esperados y los contenidos de las diferentes asignaturas. A continuación, se muestran las actividades que se implementaron para el PISE.



Figura 3. Actividades grupales, alumnos de 6º “B” trabajando en equipo

Las actividades realizadas tienen como propósito generar ambientes de aprendizajes favorables en cada sesión ya que la sana convivencia favorece la creación de este tipo de ambientes, “Se denomina ambientes de aprendizaje al espacio donde se desarrolla la comunicación y las interacciones que posibilitan el aprendizaje” (SEP, 2011, p. 28)

El principio pedagógico número tres del mismo plan de estudios 2011 señala “generar ambientes de aprendizaje” razón por la cual las actividades del PISE se orientaron. En la asignatura de español se realizaron versos para un amigo, los alumnos tenían que escribir un verso desde los valores dirigido hacia una persona seleccionada aleatoriamente, haciendo uso de elementos poéticos como rima, metáfora, símil y reiteración.

La actividad calidad de vida se aplicó el día 5 de junio del Día Mundial del medio ambiente. Fue una actividad que favorecía a la convivencia escolar desde el sustento teórico de Geografía y Formación Cívica y Ética, la actividad consistió en investigar, diseñar y presentar un cartel sobre el cuidado del medio ambiente y el cuidado de sí mismo, a partir de esto, se interactuó con docentes en formación, docentes titulares y con compañeros alumnos, del eje de intersección disciplinar para favorecer la reflexión y la convivencia como un punto influyente sobre la calidad de vida de los alumnos.

"Se trata de dar a los estudiantes una oportunidad de descubrir sus propias verdades y sus propias maneras de cambiar las condiciones sociales y económicas vigentes. Se trata de hacer de la educación una experiencia fascinante y capacitadora, más que una tarea penosa que debe realizarse con unos principios formulados desde el exterior" (Unwin, 1992, p. 45).

Etapas 5: Evaluación y resultados

La evaluación del PISE y las actividades del proyecto didáctico se realizó mediante encuestas aplicadas a los docentes titulares y alumnos; la encuesta para los docentes, consta de diez preguntas y un apartado de sugerencias aplicadas a la docente titular de 6º "B", el cuestionario aplicado a los alumnos (Figura 4), constan de cinco preguntas y un apartado de comentarios, éstas fueron contestadas por alumnos del mismo grado.

Los docentes titulares consideran la intervención como favorable, bajo la creación de ambientes de aprendizaje sanos para una convivencia armónica entre los alumnos. Se planteó que las actividades eran acordes al PISE, generaron y promovieron una convivencia de forma pacífica y permitió la integración entre los alumnos.

Por otro lado, la encuesta aplicada a los alumnos arroja los siguientes resultados:

- El 98% de los alumnos están de acuerdo con el tema que articuló las actividades y que pusieron en práctica los valores aprendidos.
- 95% de los alumnos consideran que las actividades les ayudaron a convivir con todos sus compañeros.
- 77% de los alumnos consideran que les fue de agrado realizar actividades con otros grupos.
- 78% de los alumnos consideran agradable el material empleado
- 93% de los alumnos consideran que aprendieron cosas nuevas.

CENTENARIO Y BENEFICENCIA

 ESCUELA NORMAL PARA PROFESORES

Cuestionario a alumnos, para valorar las actividades del Proyecto de Intervención Socioeducativa, realizadas durante la Jornada de Práctica, del 3 al 14 de junio de 2019 en la Escuela Primaria "Hermenegildo Galeana"; Santa Ana Tlapaltitlán

Instrucciones: Lee con atención las siguientes preguntas, elige la columna de la respuesta que consideres más apropiada y coloca en ella una X.

NP	Preguntas	Sí	No
1.	Durante estas dos semanas de trabajo con el maestro (a) de práctica ¿participaste en actividades en las que pusiste en práctica valores?	X	
2.	¿Las actividades en las que participaste te ayudaron a convivir con todos tus compañeros?	X	
3.	¿Te gustaron las actividades que se realizaron con otros grupos?		X
4.	¿Fueron de tu agrado los materiales que utilizó o te entregó tu maestro (a) de práctica?	X	
5.	¿Las actividades que realizaste con tu maestro (a) de práctica, te permitieron aprender cosas nuevas?	X	

¿Quieres decirte algo a tu maestro (a) de práctica?: Me gustaron mucho los juegos que pintaron ustedes y sus compañeras

¡Muchas gracias por su colaboración!

Figura 4. Cuestionario aplicado a los alumnos de sexto grado.

Conclusiones

La implementación de proyectos permite al docente conocer y aplicar críticamente los planes de estudios, al tener que relacionar las asignaturas que se imparten; si bien todo va relacionado, no se debe perder el enfoque de la enseñanza de cada asignatura. El proceso a través del cual se ha desarrollado la profesión docente; la influencia del contexto histórico y social, los principios filosóficos y valores en los que se sustenta mediante el análisis y debates de diferentes autores vistos.

El curso Diagnóstico e Intervención Socioeducativa, se aprendió a diseñar proyectos de trabajo para vincular las necesidades del entorno y la institución, con base en un diagnóstico a través de los instrumentos de observación para la realización de éste, su planificación e implementación, viéndose reflejado en las actividades implementadas.

El curso Formación Cívica y Ética se aprendió a diseñar ambientes de aprendizaje basados en diversas formas de interrelación que favorezcan la puesta en práctica de actitudes de convivencia con otro; el proyecto giró en torno a los valores y la convivencia. También, se revisó la actuación oportuna para prevenir y resolver situaciones de conflicto en la escuela utilizando

herramientas de diálogo y negociación, favoreciendo la observación de las normas y un clima de respeto y empatía, pues era la base del PISE.

En Educación Geográfica se profundizó en mayor manera en los componentes del espacio geográfico (naturales, sociales, económicos, políticos, culturales y lingüísticos); un tema puede ser enseñado de manera global para que los alumnos aprecien cómo se relacionan diversos factores. También se profundizó en la comprensión de las características (lugar, medio, región, territorio y paisaje) y las categorías (localización, distribución, diversidad, temporalidad y la relación antecedente consecuente).

La Educación Artística, se adquirieron las competencias para gestionar recursos materiales, financieros, humanos que apoyan actividades que fomenten el contacto de los alumnos con el arte y desarrollen su capacidad de apreciación artística. Al mismo tiempo a través de la apreciación y expresión de las artes por medio de la obra de teatro, se valoró la riqueza de las manifestaciones culturales contribuyendo a su preservación y cuidado.

El curso Producción de Textos Académicos se aprendió a aplicar sistemáticamente las etapas del proceso de escritura de textos académicos, así como las estrategias discursivas y las herramientas metodológicas de cada tipo de documento, a través de la investigación realizada en el curso y la aplicación en la primaria, la cual se refleja en la planeación didáctica. En el curso de inglés B1, se adquirió el lenguaje básico y necesario para llevar a la escuela primaria actividades y dinámicas en inglés, desarrollando la adquisición de un segundo idioma a los alumnos la jornada de práctica.

Por último, en Proyectos de Intervención Socioeducativa se aprendió a elaborar proyectos que articulan diversos campos disciplinares para desarrollar un conocimiento integrado en los alumnos. El proyecto que se realizó tomando en cuenta una problemática con la colaboración de todos los cursos de la academia del sexto semestre, y con todas las disciplinas de la primaria.

Se emplearon los recursos y medios didácticos idóneos para la generación de aprendizajes de acuerdo con los niveles de desempeño esperados en el grado escolar, pues se

diseñaron materiales innovadores y fuera de la cotidiano para la práctica, a la vez de que se llevó un proyecto didáctico transdisciplinar que colaboró con el PISE.

Se promovieron actividades que favorecen la equidad de género, tolerancia y respeto, contribuyendo al desarrollo personal y social de los alumnos, esta competencia se adquirió durante todo el proceso del proyecto que giró alrededor de la temática de la convivencia, los alumnos aprendieron a convivir tomando como base fundamental la aplicación de los valores y principios que incluyen la participación de todos, sin exclusiones ni distinciones. Fueron, capaces de comprender que la convivencia es fundamental para elevar la calidad de vida de las personas, y que toda persona necesita estar bien consigo mismo para poder apoyar a los demás y que los otros los apoyen a ellos.

Los métodos globalizadores, son una oportunidad de aprendizaje para que los estudiantes tengan acceso a una mayor educación integral, se favorece el desarrollo de competencias de diferentes asignaturas al mismo tiempo, por lo que resulta efectivo en cuestiones de optimización de tiempo y recursos porque se ocuparon los mismos materiales para diferentes lecciones.

La mayor parte de las actividades del PISE tuvieron un gran éxito, permitieron favorecer la convivencia escolar. El PISE muestra la importancia de la intervención educativa, permite transformar la realidad, para mejorar se debe crear instituciones educativas capaces de enseñar para la vida, desde base en los valores, principios cívicos, y derechos humanos.

Referencias bibliográficas

- Aguilar, E. A. (1998). *Cómo elaborar un proyecto: guía para diseñar proyectos sociales y culturales* (14 ed.). Buenos Aires, Argentina: Lumen/Humanistas.
- Alsina, P. (2012). *7 ideas clave: la competencia cultural y artística*. Barcelona: GRAÓ.
- Arias, F. (1999). *El proyecto de investigación. Guía para su elaboración* (3a ed.). Caracas: Orial.
- Barriga, F. D. (2006). La conducción de la enseñanza mediante proyectos situados. En F. D. Barriga, *Enseñanza situada* (págs. 29-51). Ciudad de México: McGraw-Hill.

Gómez, L. F. (2003). La educación: entre la transmisión y el cambio. *Sinéctica*, 19-25.

Kant, I. (1781). *Crítica de la razón pura*. Prusia.

Risco, E. (2010). *Orientaciones metodológicas para la investigación-acción*. Perú: Biblioteca Nacional de Perú .

Rojas, A. L. (2014). Aportes de la sociología al estudio de la educación (Autores clásicos). *Revista educación*, 33-58.

SEP . (2017). *Aprendizajes clave para la educación integral*. Ciudad de México.

SEP. (2011). Principios pedagógicos . En SEP, *Plan de estudios 2011* (pág. 28). Ciudad de México.

SEP. (2011). *Programa de estudios 6o* . Ciudad de México.

SEP. (2013). *Guía para la elaboración de proyectos didácticos*. Ciudad de México.

Unwin, T. (1994). *El lugar de la geografía*. Madrid: Editorial Cátedra .

La investigación biográfico-narrativa: una vía para comprender las trayectorias profesionales de los docentes de nuevo ingreso

Mtra. en Inv. de la Edu. Blanca Estela Martínez Victoria

blanquisisis@outlook.es

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México

Recibido: 27 de abril 2020

Aceptado: 25 de mayo del 2020

Resumen

Este artículo se propone repensar a la investigación biográfico narrativa como un enfoque propio y no como una metodología que se adiciona a las ya existentes. En este sentido, hace posible que emerja a través del discurso de las personas únicas y diferentes que habitan en el refugio de sí y para sí a partir de las narrativas individuales la ocurrencia de sucesos pequeños pero auténticos de los cuales dan cuenta los textos que pueden ser leídos e interpretados revelándose en sus discursos sus historias de vida. Es así como tal enfoque permite emprender la búsqueda de los sentidos y significados, mismos que edifican en torno a la práctica docente aquellos profesionales formados en áreas afines a las asignaturas del nivel que se incorporan a la tarea docente, sin haber cursado una trayectoria de formación escolar normalista o de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN) para tal efecto. El argumento principal se plantea a partir del conocimiento de los vínculos que se establecen entre la trayectoria escolar y la trayectoria profesional; primordialmente encaminada a la búsqueda de sentidos y significados que se construyen en ésta última. Así, se presenta un avance en cuanto al marco teórico y metodológico para adentrarse en la búsqueda de las significaciones desde la perspectiva de Bolívar, Domingo y Fernández (2001) como vía para la recuperación de los relatos de los sujetos y desde la perspectiva hermenéutica de Ricoeur (1990) como posibilidad de hallar los sentidos y significados que asignan a las acciones, los participantes en la investigación.

Palabras clave: Trayectoria profesional, textos, interpretación.

Biographical-narrative research: a way to understand the professional careers of new teachers

Abstract

This article aims to rethink narrative biographical research as its own approach and not as a methodology that is added to those that already exist. In this sense, it enables the occurrence of small but authentic events of which the text that can account for emerge from the discourse of the unique and different people who live in the refuge of themselves and for themselves from the individual narratives. Be read and interpreted revealing their life stories in their speeches. Thus, such an approach allows the search for the senses and meanings to be undertaken, which are built around the teaching practice by those professionals trained in areas related to the subjects of the level curriculum that are incorporated into the teaching task, without having completed a career normalistic school training or the National Pedagogical University (UPN) for this purpose. The main argument arises from the knowledge of the links established between the school career and professional career; primarily aimed at the search for meanings and meanings that are built on the latter. Thus, an advance is presented regarding the theoretical and methodological framework to delve into the search for meanings from the perspective of Bolívar, Domingo and Fernández (2001) as a way to recover the stories of the subjects and from the hermeneutical perspective of Ricoeur (1990) as a possibility to find the meanings assigned to the actions, the participants in the research.

Keywords: Professional career, texts, interpretation

Introducción

El artículo es producto del trabajo de investigación intitulado: *De profesionistas a docentes de la escuela secundaria en el marco de la Ley General del Servicio Profesional Docente. Sentidos y significados*, como parte de mi formación doctoral en el Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México.

Una vez realizado el estado del arte, se pone de manifiesto que hasta ahora no se ha investigado acerca de los sentidos y significados de los docentes que han ingresado a la escuela secundaria en el marco de la Ley General del Servicio Profesional Docente, siendo aquellos quienes se han enfrentado a un examen de oposición para tener acceso a la docencia contando

con una preparación profesional o perfil profesional afín, como se señaló en la convocatoria pública y abierta estableciendo las pautas de participación para los profesionistas que tienen pretensiones de incursionar en las actividades docentes. Hecho que no es un asunto de menor importancia, sobre todo para quienes se desempeñan en este campo. Por lo cual se determina que se hace necesaria la investigación de tal fenómeno, dado que, de acuerdo con Ricardo Sánchez Puentes (1993). Existe una laguna en torno a él.

Para el presente escrito se tiene dos objetivos, en primero de ellos es argumentar el uso de la investigación biográfico narrativa como método y su uso para comprender las trayectorias profesionales de aquellos profesionistas que, sin ser profesores de carrera, realizaron un examen de oposición y obtuvieron una plaza en educación secundaria. El segundo pretende abrir la discusión en torno a la relevancia de la investigación biográfico-narrativa para el conocimiento de las trayectorias de los docentes de manera específica.

De lo anterior se desprende una pregunta que guía el escrito ¿cómo podemos acercarnos al conocimiento de las trayectorias profesionales que construyen los docentes de nuevo ingreso a la educación secundaria? Ubica entonces como categorías centrales a la práctica docente, trayectoria académica, trayectoria profesional, sentidos, significados, desde referentes teóricos que se consideran acordes.

Se desarrolla en el marco del paradigma cualitativo con el enfoque metodológico de la investigación biográfico-narrativa en el ámbito de la educación planteada por Bolívar, Domingo y Segovia (2001), en la perspectiva de interpretación hermenéutica desde Paul Ricoeur (1990). Adicionalmente se hizo uso de estrategias para el acopio de información en el marco de la recuperación de relatos y narrativas autobiográficas, primordialmente la entrevista y los escritos autobiográficos privilegiando la oralidad como la fuente más importante de la investigación, que permitan ir dando solidez a la investigación consolidándose en la tesis de grado.

El artículo en su estructura consta de seis apartados, el primero de ellos refiere a la forma en que han ingresado los profesionistas a la docencia, el segundo aborda la vida como punto de partida de la investigación biográfico narrativa, en el tercero se señala el marco categorial de la investigación, en cuarto lugar, se alude a la investigación narrativa en educación en tanto su vigencia y relevancia; para finalmente tratar la perspectiva hermenéutica en la investigación narrativa. Enseguida se cierra temporalmente el artículo a la vez que da apertura a nuevas ideas y construcciones en torno al tema aquí planteado.

La condición de ingreso a la profesión docente

A partir de la reforma al artículo 3° constitucional el 26 de febrero de 2013, de acuerdo con la publicación realizada en el diario Diario Oficial de la Federación (DOF), se ha dado origen a una de las denominadas leyes secundarias, siendo ésta; la Ley General del Servicio Profesional Docente (LGSPD), misma que en el Capítulo III Artículo 21 señala:

El Ingreso al Servicio en la Educación Básica y Media Superior que imparta el Estado y sus Organismos Descentralizados, se llevará a cabo mediante concursos de oposición, preferentemente anuales, que garanticen la idoneidad de los conocimientos y las capacidades necesarias, con sujeción a los términos y criterios (DOF, 2013, p. 12).

Entonces, la acreditación de un examen de conocimientos otorga a los aspirantes de ingreso a la actividad docente la condición de idóneos con la cual parecería que ejercer la docencia es una tarea sencilla que cualquiera que cumpla con los requisitos puede desarrollar siempre y cuando adquiera el estatus de idoneidad de cual hace mención la LGSPD.

Sin embargo para el ejercicio docente se precisa de elementos básicos para el desarrollo de actividades de aula, de entre los cuales se pueden destacar las habilidades para realizar la planificación didáctica, el conocimiento de estrategias para interactuar con los alumnos haciendo posible el trabajo grupal, la incorporación pertinente de recursos didácticos que medien el aprendizaje de los alumnos, la integración de propuestas y/o estrategias de evaluación que den cuenta de los niveles de desarrollo alcanzados por los alumnos respecto del aprendizaje, el

conocimiento de la psicología del desarrollo infantil. Sin que por ello la actividad docente se reduzca a un acto mecánico y reproduccionista.

Los profesionistas no formados en docencia se supone que pudieran carecer de ello, a diferencia de quienes se formaron para tal efecto, ya que estos últimos han tenido un contacto con la práctica docente y sus implicaciones desde su trayectoria formativa por lo que tienen conocimiento de los elementos antes señalados.

En este orden de ideas la precisión de la LGSPD se apareja con lo que los propios organismos internacionales asumen como uno de los temas centrales de la política educativa. Entre ellas se pueden leer dos que enuncian: “El maestro es el factor más importante del sistema educativo” y “la calidad del sistema educativo está en función de la calidad de sus maestros” (Aceves, 2015, p. 40). Hasta aquí parecería considerarse, que la perspectiva era contratar a los egresados de las escuelas formadoras de docentes, sin embargo, se percibe en la reorientación de los instrumentos de evaluación una consideración distinta al leer que:

Se puso énfasis en que la evaluación para el Concurso de Plazas no era una acreditación de los conocimientos adquiridos en las escuelas normales, sino más bien garantizar que el docente por contratar tuviera el dominio de los nuevos contenidos curriculares, conocimiento indispensable para el óptimo desarrollo de su labor docente (Aceves, 2015, p. 42).

A decir de la autora, de ahí en adelante, los cambios continuaron, desde la modificación de áreas a evaluar, la cantidad de reactivos, el tiempo de resolución del examen y la elaboración de pruebas específicas para cada asignatura, hasta la aceptación de problemáticas a las que se enfrenta el servicio profesional docente, como el contratar a docentes que obtienen en realidad puntajes bajos en la evaluación y por supuesto el desvanecimiento o desdibujamiento de la pedagogía y la didáctica como elementos esenciales para la actividad docente.

El ingreso al servicio profesional pareciera tener como objetivo “contratar al que garantice el dominio de conocimientos y competencias básicas para la enseñanza” (Aceves, 2015, p. 45), lo cual nos lleva a plantear una interrogante, ¿se tiene la certeza de que la aprobación de un examen,

es garantía de tales conocimientos y competencias?, esto ¿alcanza para ser un docente en la práctica?, los docentes de nuevo ingreso nos pueden contar su verdad en torno a ello.

La vida como punto de partida de la investigación

Es en los principios que señala Hoyos (2000), para orientar la construcción de la investigación que se enuncian como finalidad, coherencia, fidelidad, integración y comprensión; donde puede verse de alguna manera reflejada la vida como prevalencia de historias singulares, de subjetividades y de contextos cada uno con sus particularidades y que sin duda son el eje la investigación narrativa desde la constitución de relatos. Y en estos la articulación de la vida y su concurrencia en el espacio áulico para la conformación de las trayectorias profesionales, como es el caso de los docentes de nuevo ingreso.

Al situarnos en este fenómeno específico se acerca “reducir el campo de observación a un tipo particular de trayectoria o de contexto” (Bertaux, 2005, p. 20), reducción entendida como la delimitación para circunscribirse en un contexto, así tal recorte permite ver con mayor claridad un problema, para situarlo en el entendido de que un fenómeno de cualquier tipo, solo adquiere sentido en el marco de la totalidad de acuerdo con Kosik (1967).

En este sentido, el ámbito de lo educativo es justamente la dimensión donde se ubica el hecho motivo de la indagatoria por lo cual es preciso reconocer el distanciamiento entre quien indaga y el objeto de la indagatoria. “El distanciamiento es definido como la capacidad del científico de diferenciarse emocionalmente (incluyendo la ideología) de los objetos de estudio, observarlos críticamente y alcanzar un conocimiento racional” (Manrique, Di Matteo, & Sánchez Trousel, 2016, p. 989), donde sin duda la observación crítica lleve a quien investiga, a la construcción de un conocimiento racional, recuperando la singularidad de cada uno como sujetos que se constituyen a partir del establecimiento de la interacción con los otros.

Sobre todo, cuando desde la perspectiva del Banco Mundial, se puede leer a Hanushek, Piopiunik y Wiederhold (2018), que los docentes son considerados el elemento más importante y valioso para la construcción de futuros exitosos en países que se han atrevido a profesionalizar la carrera docente.

Marco categorial de la investigación

En la idea de que todo pensamiento parte de un marco teórico para interpretar la realidad, y de que éste se va modificando debido a que nunca logramos asir la realidad porque no es posible llegar al saber absoluto, se recuperan las categorías primordiales para ser abordadas.

La primera será enmarcada en el ámbito de lo social como señala Berteaux (2005): docentes de nuevo ingreso, a quienes se les define de acuerdo con la LGSPD en su Capítulo I, Artículo 4° Fracción XXV, como el profesional en la educación secundaria “que asume ante el Estado y la sociedad la responsabilidad del aprendizaje de los alumnos en la Escuela y, en consecuencia, es responsable del proceso de enseñanza aprendizaje, promotor, coordinador, facilitador, investigador y agente directo del proceso educativo” (DOF, 2013, p. 4) y que por supuesto ha sido sujeto a un proceso de selección para el acceso al Servicio Profesional Docente.

Como segunda categoría teórica, la idea de trayectoria, partiendo desde el concepto acuñado en el ámbito de la Física, pero traída al espacio de la investigación, se puede citar a Serrano y Ramos, para quienes trayectoria, “...se opone a las clásicas formas de realizar biografías, autobiografías, mismas que regularmente aceptan la segmentación del sentido de la vida en forma secuencial, cronológica o como evolución” (2011, p. 12), por tanto aquí también se recupera la idea de Bourdieu, citada por dichos autores en cuanto a la trayectoria “como serie de posiciones sucesivamente ocupadas por un mismo agente (o un mismo grupo) en un espacio en sí mismo en movimiento y sometido a incesantes transformaciones” (2011, p. 12-13), transformaciones que se asocian con las actividades que de manera cotidiana se desarrollan en un campo en el cual se encuentran inmersos los docentes, refiriendo su contexto de acción en el cual desarrollan la práctica docente.

La tercera de las categorías a recuperar es el sentido, el cual para Holzapfel (2005), “ante todo nos cobija y ello en especial debido al vínculo que tenemos con algo” (p. 47), de tal forma que, siguiendo al autor, pareciera ser que el sentido justifica lo que hacemos. Pero sobre todo otorga la razón o razones por las cuales hacemos lo que hacemos y como lo hacemos según señala Gilles Deleuze, quien considera que sentido, es todo lo que se da como pensamiento, es

una maquinaria singular que es elaborada y diría quien ahora escribe incluso reelaborada siempre de nuevo; misma que permite, como en este caso; adentrarse al terreno en que se lleva a cabo la práctica profesional de los docentes de nuevo ingreso para conocer que una cosa en sí es lo que es y no otra para ellos.

Una cuarta categoría y no menos importante resulta ser la práctica docente de los profesionistas de nuevo ingreso a la docencia. Para ello se recupera por ahora, de Cecilia Fierro el concepto de práctica docente como:

Praxis social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso –maestros, alumnos, autoridades educativas y padres de familia-, así como los aspectos político-institucionales administrativos y normativos que, según el proyecto educativo de cada país, delimitan la función del maestro” (Fierro & Lesvia, 1999, p. 21).

Cuando se habla de profesionistas es porque se hace referencia a quienes cuentan con un grado académico de licenciatura afín a las áreas o asignaturas de la currícula de educación secundaria, y no refiere a quienes han tenido una formación para la docencia. Sin negar que el grado de licenciatura sea afín, tanto para los que se formaron para la docencia como para aquellos cuya formación fue (si no ajena a la docencia), sí en una disciplina o área específica y diferenciada del ejercicio docente. Sin que por ello se niegue a los docentes el rango de profesionistas, simplemente, es para establecer la distinción para referirse a unos u otros.

Finalmente significados, es una categoría no menos importante, se enmarca en el propio enfoque narrativo y desde la ciencia interpretativa que busca justamente encontrar tales significados y que se encuentran implícitos en los hechos humanos siendo “motivaciones, sentimientos, deseos, propósitos que no pueden ser expresados en definiciones, enunciados factuales o definiciones abstractas” (Bolívar A. , 2002, p. 6), podría ser entonces un elemento del propio lenguaje que pretende comunicar, en palabras de Ricoeur (1995), es la intención referente del hablante.

La investigación narrativa en educación. Su vigencia y relevancia

Justo con este antecedente es que se plantea la apuesta por la investigación narrativa, en la cual los informantes siempre hablan de ellos mismos, de otra manera, se estaría negando e incluso

eliminando su propia individualidad, esto resulta un hecho reconocido por la investigación narrativa que se presenta como:

Método de investigación e interpretación en el que no cabe la posibilidad de generalización. Se alista dentro de una metodología de corte hermenéutico, que permite conjuntamente dar significado y comprender las dimensiones cognitivas, afectivas y de acción. Contar las propias vivencias, y leer (en el sentido de interpretar) dichos hechos/acciones, a la luz de las historias que los agentes narran, se convierten en una perspectiva peculiar de la investigación (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 10).

La búsqueda de las cualidades se hará básicamente a partir de las entrevistas, así como los escritos autobiográficos, puntualizando que “la oralidad (entrevistas, historias, conversaciones, etc.) es la fuente más importante de la investigación biográfica, no excluye otros medios escritos” (Bolívar, Domingo, & Fernández, 2001, p. 156)

El desarrollo de la investigación en el ámbito educativo no es la excepción, en este campo se requiere de lo anteriormente señalado, bajo el entendido de que las interacciones sociales son justamente aquellas que producen hechos, sucesos o fenómenos derivados de la interacción social que se establece entre los diferentes agentes del sistema educativo. Para el caso específico de esta investigación y de manera primordial, los docentes de nuevo ingreso. Sin olvidar que dichas interacciones sociales no han de reducirse a lo objetivo, lo posible entonces es tomar el mundo puramente y de forma totalmente exclusiva, desde las condiciones de quienes son los sujetos de la investigación, recuperando sus cualidades.

La perspectiva hermenéutica en la investigación narrativa

Para efecto de acceder a la comprensión en torno a la ocurrencia de fenómenos en el acontecer social, nos situamos especialmente en el análisis de aspectos fundamentales, como son en primer lugar, el lenguaje; sobre todo cuando recordamos que lo que pretendemos interpretar son los sentidos y significados que construyen/atribuyen los docentes de nuevo ingreso a la práctica docente, desde las múltiples vivencias, no a las personas mismas, sino a las narraciones hechas texto, donde el lenguaje prevalece por el hecho de que los seres mismos son lenguaje.

Habrá que recordar nuevamente que la búsqueda importante del significado se ha de centrar en el relato, una vez que ha sido convertido en texto, entonces: “El significado del texto no está atrás del texto, sino enfrente de él; no es algo oculto sino algo develado lo que tiene que ser entendido no es la situación inicial del discurso, sino lo que apunta hacia un mundo posible gracias a la referencia del texto” (Ricoeur P. , 1995, p. 100). Bajo esta premisa, se entiende un texto siguiendo su movimiento desde el significado a la referencia: es decir en el doble sentido desde lo que se dice y desde aquello de lo que se habla, implicando incluso desde Schleiermacher (1999), una suerte artística y sensibilidad creativa, asociada al desarrollo de la narración que realiza el investigador acerca del relato de los participantes en la investigación, en cuya trama se encuentra el secreto de la acción. Sin que esto represente un camino lineal para el investigador, sino más bien circular.

Para el autor, la actividad de comprensión tiene ocurrencia cuando existe la disputa entre la verdad y la explicación. “Tal debate comienza en un simple análisis sobre nuestra manera de pensar y de hablar sobre las cosas, pero que, por el movimiento del argumento, se dirige a las cosas mismas que requieren nuestras concepciones acerca de ellas mismas” (Ricoeur P. , 2002, p. 149). Bajo la mirada del autor citado, se ha de dar la oportunidad de recuperar sustancialmente la vida de las personas desde el conocimiento y análisis de sus trayectorias relatadas y convertidas en textos, ante todo cuando lo que se trata de recuperar elementos para ser interpretados.

Cabe puntualizar que la hermenéutica se define como el arte basado en la interpretación de textos, y desde la perspectiva filosófica que plantea Ricoeur (1990), constituye un procedimiento que permite expresar la habilidad interpretativa desde la personal y específica historicidad. Esta interpretación, también ha de recurrir al conocimiento de las condiciones históricas para su propia comprensión en la compleja red que no determina, sino que va constituyendo de manera progresiva a los sujetos pensados desde la incompletud siempre o bien, desde la finitud de la condición humana.

Así, en los planteamientos de Ricoeur, la hermenéutica surge en los textos que pueden ser pensados como la posibilidad de atrapar los discursos y/o relatos a través de la escritura. Un relato que se encuentra directamente ligado con quien lo habla en primera instancia, pero que posteriormente adquiere un carácter hasta cierto punto de independencia cuando se plasma en un

texto y que es seguido ahora por otro que lo lee para incursionar mediante ello en un mundo posible que representa una realidad para el otro, ahora desde la tarea que ha de desarrollar quien pretende interpretarlo llevando a cabo la tarea hermenéutica.

Lo importante en la tarea interpretativa para el investigador, sin duda será tener toda la apertura posible para dejarse decir algo por el texto mismo, además de recuperar y extraer no lo que se encuentra de manera literal en el texto sino llevar a efecto una reelaboración del texto por parte del intérprete desde su propia mirada, sin perder de vista la esencia que imprimió al texto, quien hizo el relato.

Desde luego que resulta particularmente importante recordar que “lo que exige ser interpretado en un texto es su sentido, y el acto de su apropiación es más una fusión del mundo del lector y del mundo del texto que una apropiación del intérprete sobre el texto” (Ricoeur. 2004, p. 20). Por supuesto que se hace necesario pensar que la tarea hermenéutica no es una cuestión simple, más bien resulta una tarea compleja porque se halla estrechamente ligada a lo ontológico, sin embargo, sí representa un reto que puede y debe ser afrontado y enfrentado por el investigador para encontrar los sentidos y significados.

Es imprescindible además pensar que para el ejercicio interpretativo hay que considerar al relato como “la trama, el medio privilegiado para esclarecer la experiencia temporal inherente a la ontología del ser-en-el-mundo” (Ricoeur. 2004, p. 26). Mismo que una vez plasmado en el texto, nos hace reflexionar en torno a que ha sido producido desde contextos específicos, desde subjetividades heterogéneas, desde modos de ser y de concebir el mundo y la vida, a partir de referentes

Consideraciones finales

Puede señalarse que el avance hasta el momento, en la investigación permite acercamiento en la clarificación de las categorías teóricas que hacen posible la comprensión interpretación, mediante el establecimiento de la vigilancia epistemológica que orienta el alcance de los objetivos planteados en esta investigación, desde el proceder metodológico en los planos de la investigación. Es decir, el marco teórico y metodológico como vía posible para acercarse a la interpretación de los sentidos y significados que los docentes atribuyen en torno a un ejercicio

docente quizá impensado desde la trayectoria formativa, sin embargo, vivenciado en la trayectoria docente que la cual se construyen.

Referencias bibliográficas

- Aceves, A. M. (2015). La evaluación docente en México. En G. Guevara, *La evaluación docente en México* (págs. 40-63). México: Fondo de Cultura Económica INEE.
- Bertaux, D. (2005). *Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica*. Barcelona, España: Ediciones Bellaterra.
- Bolívar, A. (2002). "De nobis ipsis silemus?": Epistemología de la investigación biográfico-narrativa en educación. . *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-26.
- Bolívar, A., Domingo, & Fernández. (2001). *La investigación biográfico-narrativa en educación. Enfoque y Metodología*. Madrid: La Muralla.
- DOF. (11 de 09 de 2013). Decreto por el que se expide la Ley General del Servicio Profesional Docente. *Diario Oficial de la Federación*.
- F., S. (1999). *Los discursos sobre hermenéutica. Cuadernos anuario filosófico* . España: Universidad de Pamplona.
- Fierro, C., y Lesvia, F. B. (1999). *Transformando la práctica docente*. México: Paidós.
- Holzapfel, C. (2005). *A la búsqueda del sentido*. Santiago de Chile: Editorial Sudamericana.
- Hoyos, B. C. (2000). *Un modelo para la investigación documental: Guía teórica-práctica construcción de Estados del Arte*. Medellín, Colombia: Señal Editora.
- Husserl, E. (2008). *La crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental*. Buenos Aires, Argentina : Prometeo Libros.
- Kosík, K. (1967). *Diáléctica de lo concreto. Estudio sobre los problemas del hombre y el mundo*. México: Grijalbo S. A. .

- Manrique, M. S., Di Matteo, M. F., y Sánchez Trousel, L. (2016). Análisis de la implicación: construcción del sujeto y del objeto de investigación. *Cadernos de pesquisa*, 984-1008.
- Ricoeur, P. (1990). *Freud: Una interpretación de la cultura*. México D. F.: Siglo XXI editores.
- Ricoeur, P. (1995). *Teoría de la interpretación. Discurso y excedente de sentido*. Mexico D. F. : Siglo XXI Editores.
- Ricoeur, P. (2002). *Del texto a la acción*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ricoeur, P. (2004). *Tiempo y narración I. Configuración del tiempo en el relato histórico*. Buenos Aires Argentina: Siglo XXI Editores.
- Serrano, C. J. (2011). *Trayectorias: biografías y prácticas*. México: Horizontes Educativos.

El currículum y la innovación educativa: primeras notas sobre la Nueva Escuela Mexicana

Rubén Madrigal Segura

ruben.madrigal@isceem.edu.mx

Instituto Superior de Ciencias de la Educación del Estado de México-Sede Toluca

Recibido: 17 de abril del 2020

Aceptado: 30 de abril 2020

Resumen

Este ensayo es producto de la reflexión generada para una conferencia en un Seminario de currículum e innovación educativa. La nueva Escuela Mexicana es la denominación recibida de la actual reforma educativa de la cual solamente se cuenta con el marco normativo de ella. Conocer el marco normativo de la reforma nos da pista de la manera en que los diseñadores del currículum lo van a plasmar en los planes y programas de estudio. Lo anterior lleva a plantearnos ¿a qué época histórica representa la Nueva Escuela Mexicana? ¿cuál es el modelo de ciudadano formado con el currículum actual? La utilidad de la metáfora de Herder sobre la semilla y la planta no sirve para pensar en el currículum, la innovación educativa y la Nueva Escuela Mexicana como un árbol que habría que analizar sobre los elementos que lo constituyen para entenderlos. La innovación educativa concebida actualmente requiere innovarse en el actual cambio de época histórica; el currículum debe de pensarse desde los sujetos del desarrollo curricular, es decir de aquellos profesores que se constituyen como sujetos sociales, sin menospreciar lo que los sujetos de determinación y diseño curricular aportan; por ende, la Nueva Escuela Mexicana requiere de un nuevo profesor que se adhiera a un proyecto educativo por escuela o zona escolar, a una comunidad es decir a otros profesores con ideas parecidas y a una utopía que la educación sigue siendo un factor de felicidad, por lo menos.

Palabras clave: currículum, innovación educativa y reforma educativa.

Curriculum and educational innovation: first notes on the New Mexican School

Abstract

This essay is the product of the reflection generated for a conference in a seminar on curriculum and educational innovation. The new Mexican School is the name received from the current educational reform of which only the normative framework of it is available. Knowing the regulatory framework of the reform gives us clue to how the designers of the curriculum will translate it into the curriculum and programs. This leads us to consider what historical era does the New Mexican School represent? What is the model of citizen trained with the current curriculum? The usefulness of Herder's metaphor on seed and plant does not serve to think about the curriculum, educational innovation and the New Mexican School as a tree that would have to be analyzed on the elements that constitute it to understand them. The educational innovation conceived today requires innovating in the current change of historical era; the curriculum must be thought of from the subjects of curriculum development, that is, those teachers who constitute themselves as social subjects, without undermining what the subjects of determination and curriculum design provide; therefore, the New Mexican School requires a new teacher who adheres to an educational project by school or school zone, to a community i.e. other teachers with similar ideas and a utopia that education remains a factor of happiness, at least.

Keywords: curriculum, educational innovation and educational reform.

Introducción

El presente ensayo tiene su antecedente en una conferencia a la cual fui invitado por la colega María del Rosario Castañeda Reyes para impartirla en el marco del *Seminario Currículum e Innovación Educativa*. A partir de esa conferencia realizada en el mes de diciembre de 2019, ha publicado la Secretaría de Educación Pública el Programa Sectorial de Educación (PSE) 2019-2024, el cual deriva del Plan Nacional de Desarrollo (PND) 2019-2024 aprobado por el decreto publicado en el Diario Oficial de la Federación (DOF) el 12 de julio de 2019.

Lo anterior es relevante en cuanto va a normar lo que se va a plasmar en los planes y programas de estudio de los diferentes niveles educativos en su carácter de educación obligatoria. En ese sentido, nos atrevemos a pensar un antes y un después en torno a lo educativo y la educación. Siguiendo a Carbajal (2003) lo educativo lo podemos encontrar en las estructuras sociales, lo educativo es necesario en la estructura, sin embargo, se geo localiza en la escuela con su currículum. El interés del escrito va más allá de un partido en el poder político, sino en los planteamientos en torno al currículum, la innovación educativa y la Nueva Escuela Mexicana (NEM) que se delinea en el marco normativo que va a impactar en el Sistema Educativo Nacional.

El nuevo gobierno de nuestro país como cada sexenio plantea su propia postura en torno a la educación a lo cual nombran *reforma educativa*, en este caso le denominan la Nueva Escuela Mexicana ¿A qué época histórica representa la Nueva Escuela Mexicana? ¿Cuál es el modelo de ciudadano formado con el currículum e innovación educativa con el modelo actual?

El currículum es un concepto que se acomoda a las necesidades de las políticas educativas de los gobiernos y de los organismos internacionales (OCDE, FMI y BM, por mencionar algunos), además de las posturas de las tribus académicas. Partimos de manera inicial de la definición que De Alba (2002) hace del currículum:

Entendemos a la síntesis de elementos culturales (conocimientos, valores, costumbres, creencias, hábitos) que conforman una propuesta político-educativa pensada e impulsada por diversos grupos y sectores sociales cuyos intereses son diversos y contradictorios, en donde algunos de estos son dominantes y otros tienden a oponerse y resistirse a tal dominación o hegemonía. (p. 52).

En ese sentido, en el diseño y en la determinación de un currículum intervienen: Mexicanos Primero, Coparmex, la Unión Nacional de Padres de Familia, Provida, la iglesia católica, la SEP y el Sindicato Nacional de Trabajadores de la Educación, entre otras organizaciones.

Siguiendo a Herder (2007): “la semilla cae en la tierra y desaparece; el embrión se forma en lo oculto, como tal vez no lo aprobaría a priori la lente del filósofo, y la planta surge totalmente formada” (p. 26). Lo anterior nos lleva a pensar el currículum, la innovación y la reforma educativa como si fueran un gran árbol que requiere rastrear sus raíces y su semilla. Luego entonces ¿qué vale la pena pensar del currículum, de la innovación y de la Nueva Escuela Mexicana?

La estructura del escrito se encuentra articulado en cuatro apartados. El primero donde se abre el debate de la innovación educativa creada en una época histórica y que ya no responda a los nuevos tiempos. El segundo apartado se discute de manera rápida el concepto de currículum que desarrollan los profesores como sujetos. El tercer apartado con los elementos normativos que dejan visibilizar elementos de la Nueva Escuela Mexicana. En el cuarto apartado se plantea una interrogante para continuar la discusión que otros han abierto y que ahora la desplazamos hacia la Nueva Escuela Mexicana. Por último, se presentan a manera de cierre y apertura unas conclusiones temporales.

La innovación educativa

La pregunta clásica ¿qué es la innovación? Innovar es un cambio que introduce novedad. Es decir, hacemos referencia a modificar elementos que existe con el fin de mejorar o renovar. Entiendo por innovación educativa a un proceso donde el principal ingrediente es la creatividad y que implica asumir riesgos pues no se conocen los senderos y resultados, lo cual nos pueden llevar a lugares no favorables de acuerdo a lo planeado.

En ese sentido podemos hablar de dos tipos de innovaciones: las curriculares y las generadas en el aula que, podemos decir atiende a lo pedagógico-didáctico. En relación a la innovación curricular Frida Díaz Barriga y Arceo dice:

Para entender el sentido de la innovación en la lógica de los modelos curriculares, hay que precisar que un modelo de educativo es una construcción teórica, un prototipo y una representación idealizada de un proceso que describe su funcionamiento y permite la prescripción de un cauce de acción. (p. 119).

Así podemos distinguir el currículum por competencias, flexibilidad curricular, currículo centrado en el aprendizaje de los alumnos, transversalidad del curricular, entre otros.

Por otro lado, las innovaciones generadas en el aula se pueden distinguir dos: las innovaciones generadas por el mercado; y las generadas desde las iniciativas de los propios profesores. Las innovaciones han sido construidas con la “idea de desarrollo” de la calidad de la educación. Lo que ha llevado a cambiar cada sexenio la ruta de la educación a través de ajustes o cambios curriculares: nuevos procesos de enseñanza, nuevos contenidos de aprendizaje, además de prácticas y organizaciones de trabajo.

Siguiendo a De Souza (2005) para comprender la crisis actual del currículum y la innovación, debemos atrevernos a pensar que son la herencia del colonialismo europeo y de la modernidad. Por un lado, el colonialismo ha justificado la dominación física, cultural e intelectual de unos pueblos sobre otros con el pretexto de la raza: unos blancos-cristianos superiores y otros indios o de otro color como inferiores. La modernidad se creó con la idea de universalismo como una forma de ser, sentir, pensar y actuar desde Europa. Esas dos ideas las hemos incorporado a un *imprinting* cultural como un modelo de desarrollo a través de la educación, la ciencia y la tecnología en nuestro país. El universalismo desplaza la idea de elaborar un currículum por región a pesar de que nuestro país es un enorme mosaico cultural, físico y poblacional.

Vamos a denominar “modo clásico” a la manera de hacer un currículum para todo el país y a la innovación concebida en otro momento histórico y que va perdiendo su monopolio, no digo que ha desaparecido. Ese “modo clásico” generado en Europa es un obstáculo para generar la mejora en las escuelas de nuestro país, porque lo que promueve es un constante cambio surgido como parte del problema-solución.

El currículum obligatorio

La idea de currículum se ha extendido en los círculos académicos a partir de los años cincuenta del siglo pasado. El gobierno federal se ha caracterizado por realizar cambios en materia curricular cada sexenio. Lo que lleva a constantes cursos de actualización para que

los profesores encargados de su desarrollo se encuentren actualizados con las modificaciones realizadas. Se cambia el currículum pretendiendo con ello hacer que cambien las circunstancias relacionadas con la educación y lo educativo: la violencia en todas sus manifestaciones, los valores que debemos poseer como miembros de una sociedad, la contaminación en todas sus modalidades, entre otras problemáticas sociales.

Los contenidos plasmados en los planes y programas de estudios son importantes ya que es una manera de mirar lo que el gobierno considera valioso para la educación escolarizada. Lo anterior es parte de los elementos culturales que plantea De Alba (2002) en su definición de currículum. Otro elemento son los valores, en el caso de la NEM plantea el Programa Sectorial de Educación 2019-2024 que la regeneración moral de nuestro país sólo es posible “a partir de una orientación integral basada en valores como la *honestidad, honradez, ética, libertad y confianza*, principios rectores del PND 2019-2024 (p. 8). Es decir, teniendo presente en la escuela que el combate a la corrupción somos sujetos implicados en el problema y solución de la corrupción en todos sus niveles y modalidades.

Las costumbres se arraigan en la población como otro de los elementos culturales que vale la pena visibilizar en el profesorado. La documentación de dos experiencias realizadas por Espinosa (2011) sobre la actualización de Formación Cívica y ética en 1999 y la de 2005 en educación secundaria en Jalisco que se realizó en cascada. La capacitación en cascada se ha vuelto una costumbre en el Sistema Educativo Nacional. Por otro lado, esa capacitación se genera con “Los equipos encargados de organizar la estrategia de capacitación se integran a partir de ciertos perfiles profesionales del personal técnico-pedagógico, por designación de la autoridad en turno, y se desintegran una vez concluida la tarea (Espinoza, 2011, p. 1). La falta de personal *ex professo* para la realización de la capacitación de las nuevas reformas es un pendiente en todos los niveles educativos.

El último elemento cultural son los hábitos. La práctica muy común entre el profesorado se deja ver en los cursos de actualización que esperan que el conductor les diga el “como” resolver sus problemas de enseñanza aprendizaje generados a partir de los

requerimientos de la reforma educativa en turno. Se asumen como profesores pasivos que esperan que alguien les resuelva sus incognitas.

La Nueva Escuela Mexicana

¿Podemos visibilizar detalles de un cambio de época histórica? La reforma al artículo 3° constitucional marca un antes y un después en su visión utópica. Del artículo mencionado rescato cuatro ideas, la primera dice: “la educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva” (SEP, 2019, p. 24). Desde donde lo vemos, se marca un fin relacionado con la convivencia humana. Este humanismo que nos marca no puede ser el que planteaba Heidegger en Alemania en 1946; en el mismo sentido la crisis del humanismo plasmada por Samuel Ramos entre lo material y lo espiritual también se encuentra distante del acontecer actual. No se trata de resolver un problema de la modernidad desde dentro de ella, sino de visibilizar un cambio de época que se encuentra en una etapa embrionaria.

Las relaciones humanas se generan a través del amor, dice Maturana. De ser así, tenemos que visibilizar los diferentes tipos de amor: filial, carnal, por el otro, pedagógico, por el estudio, por los animales y la naturaleza. La crisis actual de la humanidad tiene que pensarse en términos de ¿qué vale la pena pensarse sobre el nuevo humanismo? El nuevo humanismo tiene que plantearse las formas pertinentes para resolver problemas planetarios que atentan contra la propia humanidad, los problemas locales deben de atender los problemas globales de subsistencia de la especie humana.

En la segunda idea se asegura que “El Estado priorizará el interés superior de niñas, niños, adolescentes y jóvenes en el acceso, permanencia y participación en los servicios educativos” (SEP, 2019, p. 24), entiendo que el Estado se convierte en un estado educador, no sólo para la educación básica, sino para todos los niveles educativos. Lo anterior lleva

consigo retos, tensiones y aporías. Por otro lado, se continúa pensando en un currículum centrado en el alumno, para verlo concretado en planes y programas de estudio hay que esperar a que se materialicen.

La ley que reglamenta el artículo tercero en materia de Mejora Continua de la Educación plasma que uno de los principios del Sistema es:

El aprendizaje de las niñas, niños, adolescentes y jóvenes, como centro de la acción del Estado para lograr el desarrollo armónico de todas sus capacidades orientadas a fortalecer su identidad como mexicanas y mexicanos, responsables con sus semejantes y comprometidos con la transformación de la sociedad de que forman parte. (p. 2).

Habrà que esperar la profundidad y la manera en que los desarrolladores curriculares logren plasmar que los alumnos son el centro de la actividad escolar. Por otro lado, a nuestro juicio lo más importante de lo anterior es el compromiso que asuman los profesores ya que son el alma de la NEM y tienen que prepararse para asumir el rol protagónico, de ser así, siguiendo a De Alba (2002), en su papel de sujetos del desarrollo curricular, capaces de darle vida a lo que surja en los planes y programas de estudio.

Tercera idea digna de analizarse del artículo 3° constitucional dice: “las maestras y los maestros son **agentes** fundamentales del proceso educativo y, por tanto, se reconoce su contribución a la transformación social” (SEP, 2019, p. 24). Esta misma idea la plasman en el tercer principio en la Ley de Mejora Continua de la Educación y en el tercer objetivo prioritario del Plan Sectorial de Educación 2019-2024. Es decir, se reconoce que no puede existir un acuerdo para la transformación social que pretende el actual gobierno, sin la participación consciente del profesorado como un sujeto del desarrollo curricular. Muchos de esos profesores nos podemos encontrar en proceso de constitución como sujeto de desarrollo curricular para la transformación social. Sin olvidar que puede haber resistencias, tensiones, retrocesos y avances.

La cuarta idea vertida en el artículo tercero que deseo destacar es “Los planes y programas de estudio tendrán perspectiva de género y una orientación integral, por lo que se incluirá el conocimiento de las ciencias y humanidades” (SEP, 2019, p. 25). Por primera vez se materializa una demanda de un sector de la sociedad mexicana relacionada con la perspectiva de género y una orientación integral relacionada con las humanidades, principalmente la filosofía, la literacidad, la innovación y las lenguas, tanto extranjera como indígenas de nuestro país.

En el sentido anterior el artículo 16 de la Ley de Mejora Continua de la Educación, habla de la oferta de formación, capacitación y actualización deberá: en el apartado VIII incorporar la perspectiva de género y el enfoque de derechos humanos. Lo que permite esperar que los profesores van a tener la oportunidad de actualizarse, capacitarse y formarse en esos rubros.

¿Quo vadis el currículum y la innovación de la innovación en educación?

Comparto la idea de Alicia de Alba de que los profesores tenemos la posibilidad de convertirnos en sujetos del desarrollo curricular. Puntualizo, no todos los profesores somos sujetos porque para ello tenemos que reconocer que un sujeto se constituye como tal al participar en una comunidad con un proyecto y de una utopía. En ese sentido un sujeto del desarrollo curricular que deviene en profesor debe ser parte de un proyecto educativo. Segundo, ese proyecto es parte de una utopía que nos permita generar acciones. Tercero, el proyecto y la utopía nos hace ser parte de una comunidad, es decir, nos une a varios sujetos en algo que nos es común, la educación y lo educativo.

Si bien no somos sujetos de determinación curricular y muchos menos de construcción formal del currículum, podemos incidir en una gestión curricular crítica que permita desarrollar un currículum que rescate ideas pensadas sobre la educación que rompa con la pasividad de la comunidad. La gestión curricular consiste en la implementación de proyectos de formación continua que permita a los profesores constituirse como sujetos: con proyectos, utopías, finalidades y retos; que les permitan valorar a la filosofía de la educación,

los planes y programas de estudio, las leyes secundarias y los reglamentos relacionados con la educación para que, a partir de una visión amplia se pueda incidir en la práctica curricular desde una visión práctica-teoría-práctica con una posición de cultura reflexiva y de concienciación.

A manera de cierre y apertura

Pensar que el currículum es todo aquellos que realizar los diseñadores y que toman en cuenta las ideas de quienes determinan lo que debe integrar el currículum es dejar fuera a los sujetos que con su experiencia van a desarrollarlo de tal forma que se convierten en el centro del mismo. Lo anterior se fundamenta en la convicción de la mejor opción en los tiempos en que cada sexenio se modifica el currículum de la educación obligatoria.

Por lo anterior, se requiere un tipo de profesor que sea capaz de convertirse en sujeto del desarrollo curricular versus trabajador de la educación o cualquier otro nombre que se le quiera dar: mediador, profesional de la educación, agente de cambio, etcétera. Ese sujeto del desarrollo curricular entenderá que la innovación de la educación también requiere de innovarse porque no responde a las exigencias de la época.

En esa lógica lo que pretendemos potenciar con la idea de sujetos del desarrollo curricular ¿educar a la humanidad o humanizar la educación? La respuesta es humanizar a la educación. Porque la educación es realizada por humanos y para humanos, intentando visibilizar que las relaciones humanas se generan en la educación y permean lo educativo. Es más económico formar sujetos del desarrollo curricular que cada sexenio hacer cambios al currículum de la educación obligatoria.

Referencias

Carbajal, J. (2003). Internet, lo educativo y la educación: complejo discursivo. En Granja, J (Comp.) *Miradas a lo educativo: exploraciones en los límites*. México. Plaza y Valdés.

De Alba, A (2002). Currículum, crisis, mito y perspectivas. México: CESU-UNAM.

- De Souza, J. (2005). La innovación de la innovación institucional. Ecuador: Red Nuevo Paradigma.
- Diario Oficial de la Federación. (2019). Ley reglamentaria del artículo 3° de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos en materia de Mejora Continua.
- Espinosa, F. (2011). Organización de los procesos emergentes para la actualización docente en el marco de dos reformas curriculares. COMIE: Nuevo León.
- Díaz-Barriga, F. (2013). “Innovaciones curriculares”. En: Ángel Díaz Barriga (Coordinador general). *La investigación curricular en México 2002-2011*. México. ANUIES. COMIE. Colección Estados del Conocimiento. pp. 109-196
- Herder, J. (2007). Filosofía de la historia. Para la educación de la humanidad. España: Ediciones Espuela de la Plata.
- Maturana, H. (1997). Emociones y lenguaje en educación y política. Granica: Chile.
- Secretaría de Educación Pública. (s/f). Programa Sectorial de Educación 2019-2024. Secretaría de Educación Pública: México.
- Secretaría de Educación Pública. (2019). Guía de trabajo para el Taller de capacitación “Hacia una Nueva Escuela Mexicana”. Secretaría de Educación Pública: México.

La atención y memoria en estudiantes con baja comprensión lectora

Maritza Martínez Pérez

mersol06@hotmail.com

José Luis Gama Vilchis

Ari7203_2@yahoo.com.mx

Claudia Angélica Sánchez Calderón

Clau_sc2014@hotmail.com

Uriel Ruíz Zamora

Uruizz2276@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 28 de abril del 2020

Aceptado: 28 de mayo del 2020

Resumen

Constantemente se busca dar mejores resultados en los procesos lectores de los estudiantes, en el presente trabajo se aborda el tema desde una postura del proceso psicológico del aprendizaje. La finalidad del estudio es medir el nivel de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora. El tipo de estudio es descriptivo. La población de estudio son 93 estudiantes de quinto grado de primarias públicas del valle de Toluca, del Estado de México, entre 9 a 11 años. Se aplicó el test PROLEER para determinar el nivel lector que poseen, una vez identificados a los estudiantes con bajo promedio, se aplicó de forma individual el test de Neuropsi para medir los procesos cognitivos psicológicos, atención y memoria. Para el análisis de los resultados se utiliza estadística descriptiva y diferentes gráficos, para determinar las características de este grupo de niños.

Palabras clave: Comprensión Lectora, atención y memoria.

Attention and memory in students with low reading comprehension

Abstract

Constantly seeking to give better results in the student's reading processes, in this work the subject is approached from a position of the psychological process of learning. The purpose of the study is to measure the level of attention and memory in studies with low performance in reading comprehension. The type of study is descriptive. The study population is 93 fifth grade students of public primary schools the Toluca valley, in the State of Mexico, between 9 and 11 years old. The PROLEER test was applied to determine the reading level that they possess, once the students with low average were identified, the Neuropsi test was applied individually to measure the cognitive psychological processes, attention and memory. Descriptive statistics and different graphs are used to analyze the results to determine the characteristics of this group of children.

Keywords: Reading Comprehension, attention and memory.

Introducción

La educación por ser un tema relevante la Organización de las Naciones Unidas para la educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) y los países miembros de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE), establecieron objetivos sustentables para el 2030, en educación una de las metas es garantizar una educación de calidad e inclusiva. Un elemento para garantizar la calidad es que las personas tengan conocimientos básicos de alfabetización (lectura y escritura) y reconocer la inclusión como un derecho de todas las personas (UNESCO, 2017).

La situación en México sobre competencia lectora de niños y jóvenes no son alentadores. El resultado del examen de PISA (Programa Internacional de Evaluación de Alumnos) en 2015 sobre habilidad lectora en jóvenes de 15 años está por debajo de la media mundial (INNE, 2016). Así como resultados de la prueba PLANEA (Plan Nacional para la Evaluación del Aprendizaje) del 2015 en niños de 6° de primaria en el área de Lenguaje y

Comunicación, se obtuvo que el 49.5% de los niños se encuentra en el nivel I (logro insuficiente) y un 33.2% en el nivel II (logro indispensable), se concluye que no se ha podido lograr que todos los estudiantes adquieran las habilidades (INNE, 2015).

Marco teórico

La competencia lectora es muy amplia incluye tres procesos que son la velocidad, fluidez y comprensión lectora. La velocidad se refiere a cuantas palabras lee la persona por minuto, la fluidez es el ritmo de la lectura en voz alta y la comprensión es entender el texto escrito (SEP 2015). Irrazabal explica que el proceso de comprensión lectora se inicia por entender partes más simples que componen el texto, es decir, palabras y oraciones, de esta forma la persona se forma una representación mental de lo escrito. También hay diferentes niveles de comprensión, en donde la mente utiliza procesos perceptuales y de conceptualización (Irrazabal, 2007).

La relación de comprensión lectora con los procesos cognitivos psicológicos de atención y memoria presentes en el aprendizaje, es retomado por Muelas, quien plantea la necesidad de trabajar los procesos de aprendizaje desde etapas tempranas del desarrollo humano, para que los estudiantes logren ejercitar y tener un mayor potencial en la memoria, que ayuda al aprendizaje y comprensión lectora (Muelas, 2014).

El proceso de aprendizaje a nivel cerebral se explica por medio de procesos cognitivos, resaltando dos funciones principales, la entrada sensorial de la información, y la segunda son las respuestas del organismo a esa información recibida, por medio de acciones de las funciones motoras. Entre estos procesos cognitivos se encuentra la atención, memoria, aprendizaje, percepción, lenguaje y el mecanismo de solución de problemas (Rosselli, et al, 2010).

Rivas describe el proceso de aprender, comienza por mecanismos simples e involuntario del organismo que comienza por captar los estímulos externos, por la percepción de los sentidos, simultáneamente la atención selecciona y focaliza los elementos del medio, según el objetivo que se tenga. La información que se ha recibido, se empieza a almacenar, como primera instancia en la memoria sensorial durante un breve momento, para continuar

en la memoria a corto plazo, en este tipo de memoria se puede desechar o continuar el proceso, si la experiencia es repetida o se da con mayor precisión, queda en la memoria de largo plazo (Rivas, 2008).

En este proceso resaltaremos dos funciones cognitivas la atención y memoria.

Atención

Es la capacidad mental, que regula la entrada de estímulos al cerebro, por medio de focalizar nuestros sentidos, seleccionando los elementos que más nos interesan, para que ese estímulo pueda tener la relevancia requerida de nuestro organismo (Estévez, et al., 1997). La atención hace uso de diferentes tareas cognitivas de diferente intensidad, se destaca, darnos cuenta de los elementos del medio, una atención más sostenida cuando comienza una acción y la capacidad de concentración en una tarea específica (Castillo, 2009).

Memoria

Los autores Etchepareborda y Abad-Mas (2005), definen la memoria y las fases. La memoria es la capacidad de retener información, mediada por el proceso de almacenamiento y evocar información pasada por el proceso de recuperación, que ocurre a nivel neurobiológico. Este proceso complejo es comparado con un archivo, porque en él se guarda la información que percibimos del exterior, por tres pasos fundamentales que son: codificación, almacenamiento y recuperación de la información o evocación.

El primer paso de la codificación, es extraer la información del medio, para darle un código en forma de imágenes, sonidos, sensaciones, ideas, etc., para que estos recuerdos sean guardados. El almacenamiento, ocurre una vez que se ha extraído la información, se va organizando en la mente, por medio de categorías, generando estructuras mentales, que serán almacenadas por un tiempo determinado. La información que ya ha sido almacenada puede ser de tipo visual, auditiva, kinestésica, espacial, emocional y semántica (Téllez, et al, 2009).

La última fase es la de recuperación, se hace uso de la información que ya fue almacenada, según la tarea que lo requiera, será de fácil adquisición si se ha ordenado correctamente.

En México se han encontrado pocos estudios que vinculen los procesos cognitivos con la mejora de comprensión lectora, Bahena observó la relación entre atención y memoria con los hábitos de sueño, para ver si interfería en el proceso de aprendizaje, se encontró que el ver televisión antes de dormir y dormir pocas horas, eran factores negativos que influían en el desempeño deficiente de la atención y memoria en el proceso de aprendizaje (Bahena, et al, 2019). Un segundo estudio de Esquivel, se aplicó a jóvenes pruebas estandarizadas de amplitud lectora y prueba tipo *cloze* para medir la relación de la memoria de trabajo con la comprensión lectora, los resultados en estudiantes Universitarios la relación fue alta, en preparatoria la relación fue menor (Esquivel, et al, 2016).

En esta obra se considera fundamental aportar información sobre como los procesos cognitivos influyen en la lectura, por lo que la contribución de los niveles de atención y memoria que poseen los estudiantes con bajo rendimiento en comprensión lectora, ayudará a comprender la importancia de estos procesos para continuar con otras investigaciones y diseño de intervenciones.

Metodología

El objetivo de la investigación es medir el nivel de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora. El método es empírico analítico, con un tipo de estudio descriptivo, para detallar el nivel lector, los procesos cognitivos de atención y memoria, con un diseño transversal, los datos fueron recogidos en dos momentos del ciclo escolar, al inicio y un mes de después. Participaran 93 estudiantes de primarias públicas del Estado de México.

Instrumentos

Los instrumentos que se aplicaran son dos pruebas:

A) El instrumento empleado fue PROLEER (Matute y González, 2015), tiene como objetivo la detección oportuna de niños con dificultades lectoras. Evalúa los predictores de lectura, compuesta por seis tareas: Pareamiento de Seudopalabras, Pareamiento de No palabras, Sílabas tónicas, Pareamiento de Antónimos, Paramiento de Sinónimos y Ortografía. Se aplica de forma grupal, con un tiempo estimado de 15 minutos.

B) El test Neuropsi, Atención y Memoria (Ostrosky, et al, 2012). Su objetivo es evaluar los procesos cognitivos para poder identificar y dar seguimiento a las dificultades presentes en las áreas de atención y memoria. Su aplicación es de forma individual con un tiempo de 90 minutos. Está dividido en tres áreas que corresponden a la atención, memoria y la última es un total de atención y memoria.

Procedimiento

La evaluación se hizo en dos momentos diferentes, se inició con la aplicación de PROLEER a los tres grupos de primaria, se evaluó las pruebas para determinar los percentiles alcanzados por los alumnos en lectura, clasificando el desempeño de los alumnos en alto, medio y bajo promedio. De los resultados de PROLEER, se tomó la muestra de 21 alumnos con bajo promedio en comprensión lectora, para aplicar el segundo instrumento de Neuropsi de forma individual, para determinar su nivel de atención y memoria. Se utilizaron medidas de tendencia central, para el tratamiento y análisis de los datos.

Resultados

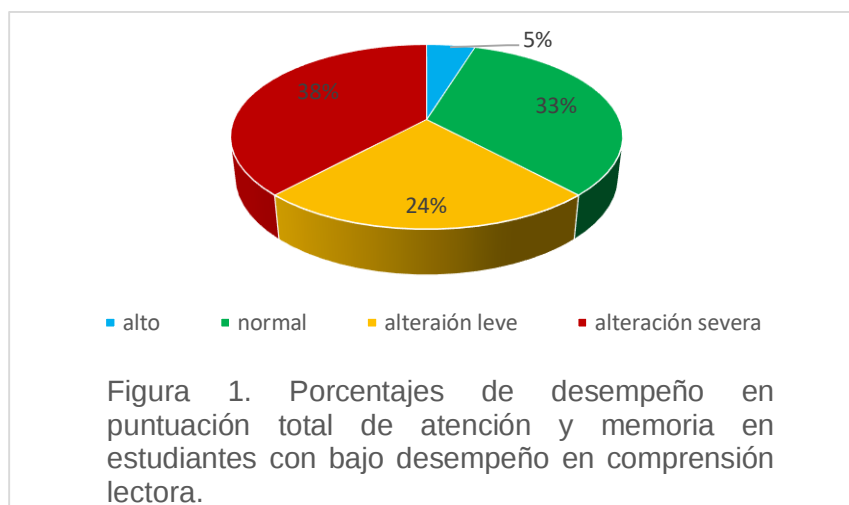
Para el análisis de resultados se creó una base de datos de la información recabados de cada una de las dos pruebas y se procesó en SPSS 26.0. Primero se concentró información de los 93 estudiantes de la prueba PROLEER que mide el nivel lector. En la Tabla 1, se presentan los resultados de la prueba PROLEER, clasificando el desempeño de los estudiantes en promedio alto, promedio y promedio bajo.

Tabla 1 . Se muestra el desempeño de la población de estudiantes, 2 tienen promedio alto, 70 obtuvieron un desempeño dentro del promedio y 21 de ellos un promedio bajo.

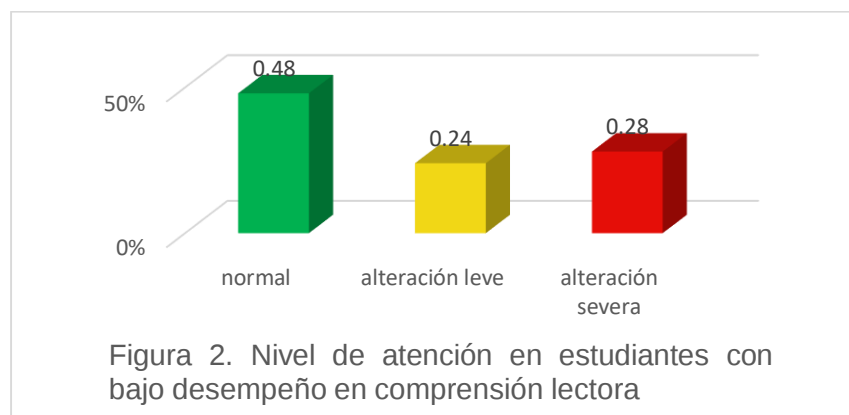
Nivel Lector de la prueba PROLEER a estudiantes de 5° de Primaria

Nivel de lectura	Número de estudiantes
Promedio alto	2
Promedio	70
Promedio bajo	21

En base a los resultados de PROLEER se obtuvo la muestra de 21 estudiantes con promedio bajo en comprensión lectora, a continuación, se valora los resultados que obtuvieron en la prueba de Neuropsi que mide atención y memoria. En la figura 1, se muestran los resultados generales de desempeño de la prueba NEUROPSI, de la suma total de atención y memoria.

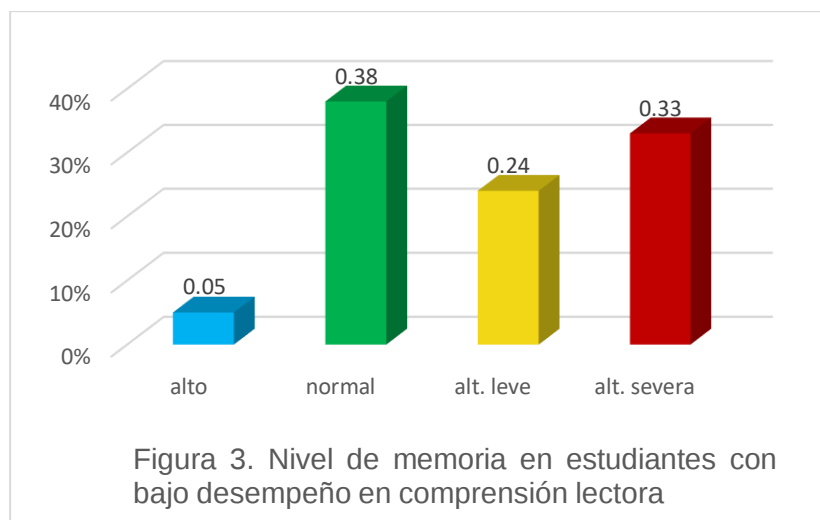


En la figura 1 se aprecia que el 5% obtuvo desempeño alto, el 33% se encuentra en normal, el 24% una alteración leve y el 38% presentan alteración severa en estas funciones. A continuación, se presentan gráficas de los niveles alcanzados en las dos funciones cognitivas de atención memoria por separado. En la figura 2, se visualizan los porcentajes de desempeño de los estudiantes que obtuvieron en la función cognitiva de atención.



En la Figura 2, se aprecia el desempeño en atención, el 48% tiene un nivel normal, el 24% tiene una alteración leve y el 28% tiene una alteración severa.

La figura 3, se presentan los porcentajes de desempeño de la función cognitiva de memoria de los estudiantes con bajo desempeño en predictores de lectura.



En la figura 3, el 5% tiene un desempeño alto, el 38% está en normal, el 24% tiene una alteración leve y el 33% posee una alteración severa.

Discusión de resultados.

El objetivo de esta investigación fue medir el nivel de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora. En base a este planteamiento se realiza el análisis de los hallazgos. Se midió el nivel de las funciones cognitivas de atención y memoria en estudiantes con bajo desempeño en comprensión lectora, los resultados indican, que el 62% presenta alteraciones de leve a severa en las funciones cognitivas de atención y memoria.

Los resultados se pueden comparar con las aportaciones de Fuenmayor y Villasmil, quienes relacionan las funciones cognitivas (percepción, atención y memoria) con la comprensión lectora en Universitarios y concluyen que los estudiantes tienen un deficiente desempeño de las funciones cognitivas, por lo que su comprensión lectora fue pobre (Fuenmayor y Villasmil, 2008).

Los datos encontrados del desempeño de atención en los alumnos con bajo nivel de comprensión lectora, el 52% presenta una alteración de leve a severa, en aportaciones de Jian y Farquharson que la atención comportamental influye más en la comprensión auditiva y de

forma indirecta en la comprensión lectora (Jian and Farquharson, 2018). Rangel destaca la importancia de la orientación y el enfoque de atención visual en la lectura (Rangel, et al, 2015). Por lo que se describe la importancia de la atención y memoria en la comprensión lectora.

Los resultados obtenidos en memoria, el 57% de los estudiantes tiene una alteración de leve a severa, esta función está ligeramente más afectada que la atención, Rodríguez reporta que encontró deficiencias en la memoria operativa, en niños con dificultad de aprendizaje en escritura, igualmente en niños con TDAH (Rodríguez, et al 2009) Y nuevamente Jian and Farquharson mencionan la importancia de la memoria en la comprensión lectora (Jian and Farquharson, 2018).

Conclusiones

El presente trabajo responde al objetivo planteado, concluyendo la importancia de las funciones psicológica de atención y memoria en la comprensión lectora. En educación básica aún no se le da la importancia suficiente para el desarrollo óptimo de estas funciones para el mejoramiento de la competencia lectora, a lo largo de todo el proceso formativo de niños y jóvenes. Por lo que su atención y desarrollo en diferentes programas son temas de futuras investigaciones.

Referencias Bibliográficas

- Bahena, G., López, J. y Granados, D. (2019). Hábitos de sueño, memoria y atención en niños escolares. *Rev Mex Neuroci*, 20 (1), pp 42-49.
- Castillo, M. D. (2009). *La atención*. España: PIRÁMIDE
- Esquivel, I., Martínez, W., Córdoba, R. y Reyes, C. (2016). Memoria operativa y lectura comprensiva: medición con pruebas de amplitud lectora y tipo cloze en ámbitos pre universitarios. *Apertura*, 8 (2): 38-53.
- Estévez, A., García, C. y Junqué C. (1997). La atención: una compleja función cerebral. *Revista de Neurología*, 25 (148).
- Etchepareborda, M.C. y Abad-Mas L. (2005) “Memoria de trabajo en los procesos básicos del aprendizaje”. *Revista de Neurología*, 40 (supl 1) S79-S89.
- Fuenmayor, G. y Villasmil, Y. (2008). La percepción, la atención y la memoria como procesos cognitivos utilizados para la comprensión textual. *Revista de Artes y Humanidades UNICA*, 9 (22): 187-202
- Jian, H. and Farquharson, K. (2018). Are working memory and behavioral attention equally important for both reading and listening comprehension? A developmental comparison Language and Reading Research Consortium. *Read Writ*, 31:1449–1477.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE, 2016). *México en PISA 2015*. 1ra edición. México: INNE.
- Instituto Nacional para la Evaluación de la Educación (INNE, 2015). *Resultados Nacionales 2015*. México: INNE
- Irrazabal, N. (2007). Metacomprensión y comprensión lectora. *Subjetividad y proceso cognitivos*, 10: 43-60.

- Matute, E. y González, A. L. (2014). *PROLEER, Escrutinio de predictores de lectura*. México: Manual Moderno.
- Mulas, A. (2014). La influencia de la memoria y las estrategias de aprendizaje en relación a la comprensión lectora en estudiantes de educación primaria. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 6 (1): 343-350.
- Organización de la Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 2017). *Educación 2030 Declaración de Incheon y Marco de Acción ODS 4*. París: UNESCO.
- Ostrosky, F., Gómez, M. E., Matute, E., Rosselli, M., Ardila, A. y Pineda, D. (2012). *NEUROPSI, Atención y Memoria*. México: Manual Moderno 2° edición.
- Rangel, F., García, B. y Galera, C. (2015). Memória de trabalho fonológica, atencao visual e leitura em crianças de 5° e 6° séries do ensino fundamental. *Estudios de Psicología*, 20 (2): 82-91.
- Rivas, M. (2008). *Procesos cognitivos y aprendizaje significativo*. España: Consejería de Educación Comunidad de Madrid.
- Rodríguez, C., Álvarez, D., González-Castro, P., García, J., Álvarez, L., Núñez, J., González J. y Bernardo, A. (2009). TDAH y Dificultades de Aprendizaje en escritura: comorbilidad en base a la Atención y Memoria Operativa. *Eropean Journal of Education and Psychology*, 2 (3):181-198.
- Rosselli, M., Matute, E. y Ardila, A. (2010). *Neuropsicología del desarrollo infantil*. México: Manual Moderno.
- Secretaría de Educación Pública (SEP 2015). *Toma de lectura, producción de textos escritos y cálculo mental. Herramientas para el Supervisor*. México: SEP

Tellez, A., Téllez, H., Mendoza, M. E., Butcher, E. A, Pacheco, C. C. y Tirado, H.
(2002). *Atención, aprendizaje y memoria, aspectos psicobiológicos*.
México:Trillas

El programa académico de servicio social de medicina en la modalidad blended-learning: estudio comparativo con el método tradicional

Mc. Carolina Zazueta Robles

Dra. María Guadalupe Soto Decuir

soto.decuir@gmail.com

Mte. Luis Alberto González García

drlagg@gmail.com

Mte. Cesar Roberto Jiménez Martínez

crjr_03@uas.edu.mx

Universidad Autónoma de Sinaloa

Facultad de Medicina

Recibido: 05 de mayo del 2020

Aceptado: 05 de junio del 2020

Resumen

En el proyecto “Implementación del programa académico de servicio social en medicina mediante la modalidad blended- learning” se propuso comparar dicha implementación con la modalidad tradicional, con el fin de incrementar el nivel de aprendizaje de los médicos brigadistas por vinculación universitaria de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Sinaloa. El objetivo fue mejorar el aprendizaje de los médicos brigadistas de servicio social asignados a vinculación universitaria. El material se diseñó siguiendo el modelo ASSURE que tiene sus raíces en el constructivismo, parte de las características concretas del estudiante, de sus estilos de aprendizaje y fomenta a la vez la participación y compromiso. Para el logro del objetivo, se trabajó con médicos brigadistas que realizaron su servicio social por vinculación universitaria, durante agosto de 2018 a julio 2019. Se seleccionó el diseño experimental (grupo experimental y un grupo control), con un enfoque cuantitativo, de tipo descriptivo y corte transversal. Los participantes fueron seleccionados mediante el muestreo probabilístico de manera aleatoria. Se aplicó el pretest y posttest al grupo control y experimental. El grupo experimental recibió el tratamiento. Se analizaron dos variables de interés, la variable independiente: *blended-learning* y la variable dependiente: *nivel de aprendizaje*. Se aplicó el estadístico para pruebas relacionadas de *t* de student para comprobar la hipótesis nula: Al implementar el programa académico de servicio

social en modalidad blended-learning se incrementa el nivel de aprendizaje en los médicos brigadistas de servicio social por vinculación universitaria. Se concluye que la implementación del programa académico de servicio social de medicina en la modalidad blended-learning mejoró el aprendizaje de los médicos brigadistas asignados a vinculación universitaria. El trabajo realizado corrobora el apoyo de integrar las TIC como estrategias y recursos didácticos al proceso educativo.

Palabras clave: Aprendizaje, TIC, Blended-learning, Servicio Social.

The academic program of medical social service in the blended-learning modality: comparative study with the traditional method

Summary

In the project “Implementation of the academic program of community service in medicine through the blended-learning modality”, it was proposed to compare this implementation with the traditional modality, in order to increase the level of learning of medical brigade members by university connections of the Faculty of Medicine of the Autonomous University of Sinaloa. The objective was to improve the learning of the brigade doctors of social service assigned to university connections. The material was designed following the ASSURE model that has its roots in constructivism, part of the specific characteristics of the student, of their learning styles and at the same time encourages participation and commitment. To achieve the objective, we worked with medical brigade doctors who carried out their community service through university ties, during August 2018 to July 2019. The experimental design (experimental group and a control group) was selected, with a quantitative, descriptive type approach and cross section. Participants were selected by random probability sampling. The pretest and posttest were applied to the control and experimental group. The experimental group received the treatment. Two variables of interest were analyzed, the independent variable: blended-learning and the dependent variable: learning level. The statistic for related tests of student t was applied to test the null hypothesis: When implementing the academic program of community service in blended-learning modality, the level of learning is increased in the brigade doctors of community service by university affiliation. It is

concluded that the implementation of the academic program of medical community service in the blended-learning modality improved the learning of the brigadista doctors assigned to university connections. The work carried out corroborates the support of integrating ICT as strategies and didactic resources to the educational process.

Keywords: Learning, ICT, Blended-learning, Community Service.

Introducción

La finalidad de este estudio es comparar la implementación del programa académico de servicio social establecido por la Secretaria de Salubridad y Asistencia (SSA) en la modalidad *blended-learning* con la modalidad tradicional, para mejorar la calidad de la enseñanza en los médicos brigadistas por vinculación universitaria. Los motivos que llevaron a desarrollar esta investigación fueron los siguientes:

- Los médicos brigadistas asignados a la modalidad de vinculación universitaria llevan a cabo el programa académico en la modalidad tradicional y los propuestos a la modalidad comunitaria o de investigación en instituciones públicas como el Instituto Mexicano del Seguro Social (IMSS) y la Secretaria de Salubridad y Asistencia, tienen un seguimiento estricto y riguroso del programa académico, mediante sesiones presenciales, con exposiciones de temas y revisión de casos clínicos.
- En el servicio social del área de la salud, el médico brigadista como estudiante en formación necesita contar con el respaldo de su institución educativa, no solo en el cumplimiento, sino en su formación académica, lo cual motivó a llevar a cabo la aplicación y evaluación de un material del programa académico de servicio social en la modalidad *blended-learning* para apoyar a estos sujetos a mejorar su aprendizaje. Para ello, se emprendió una investigación que permitiera el diseño del material y que tuviera la finalidad de contribuir a la mejora del aprendizaje y, por ende, a su labor profesional.
- Las presentes líneas de enseñanza reflexionan en fomentar el aprendizaje a lo largo de la vida por medio de las tecnologías; en este sentido y considerando que existe un problema en el cumplimiento del programa académico de servicio social en los médicos brigadistas asignados a la modalidad de vinculación universitaria, se propuso

elaborar un material educativo que sirviera para incrementar su nivel de conocimiento.

- La idea de trabajar con las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) se debe a sus características (asequibles, innovadoras, creativas), ya que se consideran elementos idóneos para favorecer el aprendizaje; las TIC propician autonomía y autoaprendizaje; para ello el material se diseñó en la plataforma Moodle.

La Dirección General de Calidad y Educación en Salud (DGCES) y la Secretaría de Salud y Asistencia, han acordado generar nuevos procesos educativos para cumplir con la competencia y calidad del ejercicio profesional de los médicos brigadistas; es por ello que se propuso implementar el diseño de una estrategia mediante sesiones presenciales con exposiciones y discusiones de casos clínicos acordes al programa académico de servicio social y temas de actualidad, junto con el uso de las TIC como son actividades de formación, retroalimentación y evaluación que contribuyan al desarrollo de su labor profesional.

La sociedad demanda profesionales competentes, capaces de actuar con humanismo y sentido social, desenvolverse con autonomía y desarrollar el aprendizaje autorregulado y a lo largo de la vida. Ser un médico profesional con la capacidad de autorregular su aprendizaje por medio de las TIC, le otorga mayor ventaja en su dimensión formativa y profesional respecto a quienes no las dominan. Dado lo anterior, en este estudio se trabajó con las TIC y el aprendizaje como posibles variables.

La incorporación de las TIC a la educación apoya nuevas formas de aprendizaje; sin embargo, sólo refuerzan y promueven la innovación cuando se insertan en una dinámica de innovación y cambio (Coll, Mauri & Onrubia, 2008, p. 97). El desarrollo de entornos de enseñanza y aprendizaje para esta nueva era, es una tarea compleja debido a la cantidad, calidad y rapidez de los cambios (Mauri & Onrubia, 2008, p. 133). Los métodos de enseñanza no están adaptados a los estudiantes actuales, hay insuficiente preparación docente con relación al uso de estrategias y recursos tecnológicos para modificar su labor profesional.

Ante el interés de mejorar el aprendizaje integrando las TIC al proceso educativo, el conflicto que poseen los docentes en incorporarlas y la idea errónea que tienen al aplicarlas, se diseñó, implementó y evaluó un material educativo en un entorno virtual de aprendizaje

basado en el análisis de casos clínicos y la resolución de problemas para el programa académico de servicio social de medicina. Diferentes autores señalan que incorporar las TIC a la educación universitaria es una posibilidad para que los estudiantes adquieran y desarrollen las competencias de aprendizaje a lo largo de la vida (Coll & Monereo, 2008; Cáceres, 2015; López de la Serna, 2016).

En la implementación del programa académico del servicio social de la SSA, el eje central es el estudiante-médico como futuro profesional que debe actualizarse continuamente, no obstante, el apoyo de médicos profesionales del área simbolizó un refuerzo como expertos en su disciplina. Lo anterior obligó a trabajar de manera multidisciplinaria y encontrar espacios para dialogar y reflexionar en grupo, analizar en conjunto sobre el rol de estudiante de los médicos brigadistas con profesionales del área de medicina y expertos en tecnología educativa.

Integrar las TIC al proceso educativo exige que los estudiantes realicen diferentes acciones, entre ellas, autorregular su aprendizaje y planear sus actividades, lo cual significa controlar la procrastinación, y desarrollar habilidades críticas y metacognitivas (Martínez & Rabanaque, 2008). Según Cobo (2009) el hecho de saber usar las TIC no basta para formar una sociedad del conocimiento, lo importante es utilizarlas como medios necesarios para dar a conocer los conocimientos. En cualquier área de conocimiento, “Los estudiantes, al salir de una carrera universitaria, tienen la necesidad de seguir aprendiendo para mantenerse actualizados en su contexto, por lo que debe haber un aprendizaje continuo que converja en la vida profesional” (Soto, 2014)

Diseño

El estudio se planteó a partir de la siguiente pregunta: ¿Cómo implementar el programa académico de servicio social en la modalidad *blended-learning* para incrementar el nivel de aprendizaje en los médicos brigadistas por vinculación universitaria de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Sinaloa? A partir de lo anterior, se estableció el diseño, cuyo objetivo es mejorar el aprendizaje de los médicos brigadistas de servicio social asignados a vinculación universitaria. Bajo la hipótesis nula: Al implementar el programa

académico de servicio social en modalidad blended-learning se incrementa el nivel de aprendizaje en los médicos brigadistas de servicio social por vinculación universitaria.

El material se diseñó siguiendo la implementación del modelo ASSURE que tiene sus raíces en el constructivismo, parte de las características concretas del estudiante, de sus estilos de aprendizaje y fomenta a la vez la participación y compromiso (Belloch, 2013). Este modelo guio el proceso instruccional de un curso *blended-learning* de una unidad de aprendizaje del programa de servicio social de la Licenciatura en Médico General, se planearon actividades que complementarían su quehacer diario en su práctica médica, considerando que los médicos brigadistas de hoy en día se encuentran inmersos en el uso de la tecnología, se pretendió que con la implementación de la modalidad virtual el estudiante se motive y abone de manera favorable a su proceso de aprendizaje.

Metodología

Para el logro del objetivo se seleccionó el diseño experimental, los participantes fueron seleccionados al azar, se contó con un grupo experimental y un grupo control. Se aplicó el pretest simultáneamente al grupo control y experimental. El grupo experimental recibió el tratamiento; por último, se les administró el postest a ambos grupos.

Se analizaron dos variables de interés, la variable independiente: *blended-learning* conceptualizada como la modalidad de aprendizaje semi presencial, mixta o bimodal, también llamado híbrida. Combina la modalidad presencial y la virtual fusionando las ventajas de ambas en pro de los estudiantes; y la variable dependiente: *nivel de aprendizaje* como la capacidad de mejorar el desempeño académico basándose en la experiencia de integrar las TIC al proceso educativo.

El presente estudio se realizó bajo el enfoque metodológico cuantitativo, de tipo descriptivo y corte transversal. Para llevar a cabo la investigación se trabajó con médicos brigadistas de la Facultad de Medicina de la Universidad Autónoma de Sinaloa que realizaron su servicio social en vinculación universitaria, en el periodo de agosto 2018 a julio 2019. La matrícula de alumnos de servicio social de la Facultad de Medicina para el ciclo mencionado fue de 669 alumnos. De los cuales el 35 por ciento estaba asignado a plazas por vinculación

universitaria distribuidos en la zona centro del estado de Sinaloa, de dicho porcentaje se excluyeron las plazas hospitalarias, porque en esta modalidad sí se lleva a cabo el programa académico para los médicos brigadistas en hospital, por lo que la población se redujo a 138 alumnos.

La muestra se eligió por medio del muestreo probabilístico, que consiste en tomar de manera aleatoria a los participantes a partir de un marco muestral, en donde todos los participantes tienen una probabilidad conocida y distinta a cero de ser escogidos. Pérez-Tejeda (2008) menciona que:

La selección de la muestra se realiza con base en fundamentos de la teoría de probabilidad, lo cual permite hacer una evaluación objetiva de los resultados y, por ende, se está en posibilidad de conocer el grado de precisión y confianza de los mismos. Por tanto, en el muestreo probabilístico, una vez definida la población de estudio, configurado el marco de muestreo y definida la forma de selección, la conformación de la muestra no depende de los criterios selectivos o preferencias del investigador (p.185)

De los 138 médicos-brigadistas asignados a la modalidad de vinculación universitaria, se calculó el tamaño mediante la fórmula de población finita con un nivel de confianza del 95 por ciento, el resultado fue de 57 estudiantes. Tanto para el grupo experimental como el grupo control se consideró la misma cantidad. El trabajo de campo se llevó a cabo durante 6 semanas, correspondiente a los meses de marzo y abril del 2019. El grupo control desarrolló actividades de forma tradicional (consulta general, brigadas comunitarias y promoción a la salud). El grupo experimental en la modalidad blended-learning.

Instrumentos y técnicas

Con base en el modelo ASSURE (6 etapas), se realizó el diseño instruccional, el cual incluye la planeación de actividades por semana (6 semanas con 1 sesión presencial de 2 horas cada una y las actividades de las sesiones en línea). Las sesiones presenciales se llevaron a cabo

en las instalaciones de la Facultad de Medicina de la UAS, y las sesiones en línea cada estudiante las podía realizar en el lugar y hora que le favoreciera.

1. Analizar las características del estudiante.

Antes de comenzar cualquier curso, se deben conocer las características generales de los estudiantes, las capacidades específicas de entrada y los estilos de aprendizaje.

2. Establecer los objetivos de aprendizaje.

Se desarrolló en apego al programa académico para los médicos pasantes en servicio social comunitario con enfoque en medicina familiar que establece la Secretaría de Salubridad y Asistencia como obligatorio a partir de agosto de 2017. El propósito de enseñanza de dicho programa es el estudio interdisciplinario del proceso de salud-enfermedad en las familias y sus integrantes en su contexto biológico, social y psicológico con un enfoque de riesgo y una atención continua integral.

3. Selección de estrategias, tecnologías, medios y materiales.

Se eligieron las tecnologías y los medios adecuados para posteriormente decidir con qué materiales y estrategias trabajar. Se utilizó la plataforma Moodle de la Facultad de Medicina para complementar las sesiones presenciales. Los recursos que sirvieron de apoyo para lograr el propósito del curso dentro de la plataforma consistieron en texto, videos, imágenes y herramientas de la web 2.0.

4. Organizar el escenario de aprendizaje.

Se creó un escenario que propiciara el aprendizaje de manera activa y colaborativa y que conllevara a la gestión de su propio aprendizaje y en la autorregulación académica, en este caso mediado por el uso de las tecnologías. De acuerdo a lo anterior se creó el escenario para la unidad de aprendizaje correspondiente al estudio de *Atención del niño y del adolescente enfermo*.

5 Participación de los estudiantes.

Es necesario que el estudiante participe de manera activa para lo cual se requiere gran compromiso de su parte, motivado por el guía o facilitador del curso. Las actividades planeadas se distribuyeron respetando los tiempos asignados para la unidad, cada módulo se estructuró de la siguiente manera:

6. Primera semana: Encuadre

El encuadre fue el primer acercamiento de la facilitadora con los participantes del curso, para lo cual fueron citados de manera presencial en las instalaciones del Centro de Entrenamiento Virtual y Tecnologías Educativas (CEVyTE) de la facultad, con la finalidad de dar a conocer la dinámica de trabajo. Los recursos utilizados en la plataforma para esta semana fueron: *Cuestionario* para el pretest, donde el estudiante respondió una serie de preguntas sobre conocimientos previos referentes a la unidad de aprendizaje *Atención del niño y del adolescente enfermo*, sirvió de referencia para dar cuenta del nivel de dominio de los temas a desarrollar en el curso.

7. Segunda semana: Infección de vías aéreas respiratorias

En la sesión presencial se analizó el caso clínico *infección de vías respiratorias*. La sesión en línea consistió en foros, se utilizó para socializar y discutir el caso. La *Tarea* de esta semana consistió en elaborar un mapa conceptual a partir de las lecturas compartidas en el apartado de recursos.

8. Tercera semana: Enfermedades diarreicas y parasitosis intestinal

El tema de análisis en la sesión presencial fue las enfermedades diarreicas, la dinámica de las sesiones en línea fueron las siguientes: *Tarea*: los estudiantes elaboraron un diagrama de flujo sobre enfermedades diarreicas, a partir de los conocimientos adquiridos en la sesión presencial y con la revisión de las lecturas del apartado de recursos. El *Cuestionario*: se utilizó para evaluar los conocimientos adquiridos sobre el tema parasitosis intestinal.

9. Cuarta semana: *Alteraciones del estado nutricional*

Después de la sesión presencial, donde se analizó el caso clínico, se utilizaron para las sesiones en línea *Recursos web 2.0* para la resolución del crucigrama *Alteraciones del estado nutricional*, elaborado con la herramienta HotPotatoes. También se asignó una *Tarea*, donde los participantes realizaron una reflexión después de ver el video *Malnutrición, principal causa de malnutrición y obesidad*.

10. Quinta semana: *El niño atópico y enfermedades exantemáticas*

Durante esta semana por medio una videoconferencia se impartió el tema, se estableció una actividad para evaluar los contenidos correspondientes al niño atópico y enfermedades exantemáticas. Se utilizó el *Cuestionario* para evaluar los contenidos del tema el niño atópico y enfermedades exantemáticas, los estudiantes respondieron preguntas de imagen y texto con la finalidad que identificaran las lesiones características de las principales patologías que cursan con exantema.

Sexta semana: *evaluación*

En esta semana los participantes respondieron el postest y realizaron la evaluación general del curso

11. Evaluación y revisión de la implementación y resultados del aprendizaje

Representa la última etapa del proceso. Aunque se realizó la evaluación periódica de los aprendizajes de los participantes, una vez finalizada la intervención es conveniente evaluar la eficacia y satisfacción del curso. Se utilizaron cuestionarios para evaluación de conocimientos previos sobre la temática del curso (pretest), para cada una de las actividades se utilizaron rúbricas de evaluación, al final se realizó la evaluación final de contenidos (postest), así como evaluación general del curso (cuestionario de satisfacción).

Análisis de datos

Para el análisis de datos se utilizó Microsoft Excel y el programa estadístico SPSS. Se analizaron frecuencias, porcentajes y muestras relacionadas de los grupos de control y experimental. Para el análisis estadístico de los niveles de aprendizaje se utilizó la prueba *t* de Student para dos muestras relacionadas, dadas las características del diseño de investigación, el tipo de prueba estadística para el diseño de investigación fue paramétrica.

Resultados

Los médicos brigadistas de servicio social (grupo experimental) realizaron el pretest *Atención del niño y del adolescente enfermo*, sobre los contenidos que se abordarían en el curso de forma presencial en el Aula Virtual. Después se trabajó con el grupo de control, indicándoles la manera de realizarlo para tener el punto de comparación.

El grupo experimental llevo a cabo actividades presenciales con casos clínicos de los siguientes temas: *infección de vías aéreas superiores e inferiores, enfermedades diarreicas y parasitosis intestinal, alteraciones del estado nutricional, niño atópico y enfermedades exantemáticas* de acuerdo con los contenidos del programa. Las actividades del Aula Virtual en este periodo (marzo-abril 2019) consistieron en foros de discusión que tuvieron una participación de 83.7%, el desarrollo de mapas conceptuales 77.7%, diagramas de flujo 80.7%, cuestionarios 77.2%, y en los crucigramas participaron 77.2% estudiantes. En la última semana de actividades en plataforma se realizó el postest *Atención del niño y del adolescente enfermo*.

El pretest del grupo experimental, lo respondieron 50 estudiantes, tuvieron un promedio de calificación en la escala de 1 al 10 de 6.04; en el grupo control respondieron 43 y obtuvieron un promedio de 6.83, hay una diferencia de 0.79 puntos por encima del grupo experimental. (Ver tabla 1)

Tabla 1. Resultados Pretest: “Atención del niño y del adolescente enfermo”.

		Frecuencia	Porcentaje	Promedio
Médicos brigadistas				
Grupo experimental	Respondieron el pretest	50	87.72	6.04
	No respondieron el pretest	7	12.28	No aplica
	Total	57	100	
Grupo control	Respondieron el pretest	43	75.4	6.83
	No respondieron el pretest	14	24.6	No aplica
	Total	57	100	
Elaboración propia (2019)				

En el grupo experimental, 37 estudiantes realizaron el posttest, tuvieron un promedio de 8.94; en el grupo control respondieron 30 y obtuvieron un promedio de 6.92 (Ver tabla 2). Entre el pretest y posttest del grupo experimental hubo un aumento en el promedio de 2.9 puntos; en el grupo de control de 0.09 puntos.

Tabla 2. Resultados Posttest: Atención del niño y del adolescente enfermo.

		Frecuencia	Porcentaje	Promedio
Médicos brigadistas				
Grupo experimental	Respondieron el posttest	37	87.72	8.94
	No respondieron el posttest	20	12.28	No aplica
	Total	57	100	
Grupo control	Respondieron el posttest	30	52.63	6.92
	No respondieron el posttest	27	47.37	No aplica
	Total	57	100	
Elaboración propia (2019)				

Se puede apreciar en la tabla 1 y tabla 2 que la frecuencia de estudiantes del grupo experimental y grupo control que realizaron el pretest y posttest no es el mismo. Entonces se eligieron sólo los que respondieron ambos y se realizó un comparativo. Del grupo

experimental respondieron 35 estudiantes, en este grupo el promedio de calificación del pretest fue de 6 puntos, en el posttest hubo un aumento de 3.97 puntos, obtuvieron un promedio de 8.97. El grupo de control respondieron 25, el promedio del pretest fue de 6.87 y el del posttest de 6.96 (Ver tabla 3).

Tabla 3. Resultados de los médicos brigadistas que respondieron pretest y posttest.

		Frecuencia	Promedio pretest	Promedio posttest
	Médicos brigadistas			
Grupo experimental	Respondieron pretest y posttest.	35	6.00	8.97
Grupo control	Respondieron pretest y posttest.	25	6.87	6.96
Elaboración propia (2019)				

Para continuar el análisis de los datos, se realizó la prueba estadística *t* de *student* para muestras relacionadas, debido a que es el mismo grupo evaluado (experimental) en 2 ocasiones (pretest y posttest). En las muestras relacionadas se busca conocer si existe un incremento después de una intervención.

En el grupo experimental 35 estudiantes contestaron el instrumento (pretest y posttest). La media del pretest fue de 6.00 y la del posttest de 8.97. Al realizar el estadístico para pruebas relacionadas de *t* de *student* con un nivel de significancia de 5%, la estimación del *p*-valor fue de .000, pertenece a la región de rechazo, por tanto, no hay evidencia suficiente en los datos muestrales para rechazar la hipótesis nula: Al implementar el programa académico de servicio social en modalidad blended-learning se incrementa el nivel de aprendizaje en los médicos brigadistas de servicio social por vinculación universitaria. (Ver tabla 4)

Tabla 4. Prueba t de student para muestras relacionadas (pretest y posttest del grupo experimental y grupo de control)

	p-valor
Médicos brigadistas que respondieron el pretest y posttest del grupo experimental	.000
Médicos brigadistas que respondieron el pretest y posttest del grupo de control	.752
Elaboración propia (2019)	

Por otro lado, y para comparar el grupo experimental, se tuvo un grupo de control, la media del instrumento aplicado a este grupo en el pretest fue de 6.87 y el posttest de 6.96. Y el estadístico para pruebas relacionadas de t de *student* con un nivel de significancia de 5%, la estimación del p-valor fue de .752 (pertenecce a la región de aceptación), en donde se puede decir que el estudiante en la modalidad tradicional, sólo con su práctica de servicio social no mejoró el nivel de aprendizaje.

Conclusiones

Con lo anterior expuesto, se concluye que la implementación del programa académico de servicio social de medicina en la modalidad blended-learning (sesiones en presenciales con análisis de casos clínicos y sesiones en línea con recursos digitales como foros, tareas, crucigramas, cuestionarios, lecturas) mejoró el aprendizaje de los médicos brigadistas asignados a vinculación universitaria. El trabajo realizado corrobora el apoyo de integrar las TIC como estrategias y recursos didácticos al proceso educativo, ya que optimizó el aprendizaje.

El diseño del Aula Virtual crea un escenario de interacción y participación para los médicos brigadistas. Se sugiere establecer como obligatorio en las próximas generaciones de médicos brigadistas por vinculación universitaria. Además de contar con un mayor número de asesores de servicio social en la Facultad de Medicina, mediante la modalidad *blended-learning* para garantizar la aplicación del programa académico de servicio social en su totalidad y para todos los brigadistas asignados a las unidades receptoras por vinculación universitaria. Así como tomar en cuenta esta investigación como referencia para su réplica en las diferentes facultades de medicina del país y de otras disciplinas del área de la salud.

Referencias

- Belloch, C. (2013). Diseño instruccional. Universidad de Valencia. Recuperado de:
<https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA4.pdf>
- Cáceres, M. (2015). Educación Online Superior y Abierta: ¿(R)evolución en la Formación Universitaria? Retos y Oportunidades de los MOOCs (Massive Open online Courses) para la Formación Superior Europea en la Sociedad de la Información. Tesis doctoral. Universidad Nacional de Educación a Distancia (UNED), Madrid, España.
- Cobo, C. (2009). El concepto de tecnologías de la información. Benchmarking sobre las definiciones de las TIC en la sociedad del conocimiento. Zer: Revista de estudios de comunicación = Komunikazio ikasketen aldizkaria, ISSN 1137-1102, Nº. 27, 2009, pags. 295-318. 14.
- Coll, C., & Monereo, C. (2008). Educación y aprendizaje en el siglo XXI Nuevas herramientas, nuevos escenarios, nuevas finalidades. En Coll, C., Monereo, C. (eds.), Psicología de la educación virtual. Madrid: Morata.
- Coll, C., Mauri, T & Onrubia, J. (2008). La utilización de las tecnologías de la información y la comunicación en la educación: del diseño tecno-pedagógico a las prácticas de uso. En Coll, C., Monereo, C. (eds.), Psicología de la educación virtual. Madrid: Morata.
- López de la Serna, A. (2016). Integración de los MOOC en la enseñanza universitaria. El caso de los SPOC. Tesis doctoral. Universidad del País Vasco / EuskalHerrikoUnibertsitatea, Leioa, España.
- Martínez-Fernández, J. R., & Rabanaque, S. (2008). Autorregulación y trabajo autónomo del estudiante en una actividad de aprendizaje basada en las TIC. Anuario de Psicología, 39(3), 311-331. [fecha de Consulta 26 de febrero de 2020]. ISSN: 0066-5126. Disponible en : <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=970/97021031002>

- Mauri, T & Onrubia, J. (2008). El profesor en entornos virtuales: Condiciones, perfil y competencias. En Coll, C., Monereo, C. (eds.) Psicología de la educación virtual. Madrid: Morata.
- Mirete, R., García, S., & Hernández, P. (2015). Cuestionario para el estudio de la actitud, el conocimiento y el uso de TIC (ACUTIC) en Educación Superior. Estudio de fiabilidad y validez. Revista interuniversitaria de formación del profesorado., (83), 75-89. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/274/27443659006.pdf>
- Pérez-Tejeda, H. E. (2008). Estadística para las ciencias sociales, del comportamiento y de la salud. Cenjage Learning: México.
- Preza, M., & Hernández, C. (2015). Instrumento para Medir la Satisfacción de un Curso de Formación Directiva en Modalidad B-Learning. EDUCATECONCIENCIA, 7(8). Recuperado de: <http://tecnocientifica.com.mx/educateconciencia/index.php/revistaeducate/article/viewFile/34/29>
- Soto, M. G. (2014). Aprendizaje Significativo y Blended-learning: Construcción de un paradigma de integración didáctico-tecnológico en educación superior. (Tesis de Doctorado). Universidad Autónoma de Sinaloa, Culiacán Sinaloa, México.

Conflictos escolares como factor de riesgo en el rendimiento académico y deserción escolar.

Dra. en T. I. E. María de los Ángeles Carmona Zepeda

mamp45297@yahoo.com.mx

Plantel Cuauhtémoc de la UAEM

M. en P. F. S. Leticia Castellón Contreras

letycasti@hotmail.com

Plantel Cuauhtémoc de la UAEM

Dr. en C. S. Rubén Gutiérrez Gómez

rubengut@yahoo.com.mx

Dirección Media Superior de la UAEM

Recibido: 04 de abril del 2020

Aceptado: 15 de mayo del 2020

Resumen

El conflicto escolar es, como todo conflicto, un factor inherente en las relaciones humanas, por lo tanto es necesario identificar su existencia en el ámbito escolar, con la finalidad de limitar sus repercusiones, las cuales están ligadas al rendimiento académico y, por lo tanto, a la deserción escolar. El presente trabajo realizó una investigación descriptiva en la que participaron 2883 alumnos de tercer y quinto semestre de los diferentes planteles de la Universidad Autónoma del Estado de México que se encuentran localizados en el Valle de Toluca, con el objetivo de detectar los tipos de conflicto y su incidencia como factor de riesgo en la deserción.

Palabras clave: Conflictos escolares, deserción escolar, rendimiento académico.

School conflicts as a risk factor in academic performance and school dropout

Abstract

School conflict is, like all conflict, an inherent factor in human relationships, therefore it is necessary to identify its existence in the school life in order to limit its repercussions, which are linked to academic performance and therefore school dropout. The present work carried out a descriptive investigation in which 2883 third and fifth semester students from the

different establishments of the Autonomous University of the State of Mexico who are located in the Toluca Valley. Our objective is detect the type of conflict and its incidence as a risk in desertion factors.

Keywords: School conflicts, school dropout, academic performance.

Introducción:

El conflicto en las escuelas no es un tema novedoso, pero si es una situación ignorada, debido a que siempre ha estado presente en toda organización humana (Mogan 1990) ya que es inherente a las políticas educativas, currículum, metas sociales y al ser humano.

El conflicto es inevitable en los grupos humanos y los intentos de evadirlos han tenido efectos contrarios, agravándose. Los conflictos escolares no son una excepción. Dichos conflictos poseen un potencial constructivo y destructivo, en dependencia de la manera de enfrentarlos y resolverlos constructivamente. Es verdad que a menudo el conflicto crea tensión, ansiedad y molestia, pero como el enfado, estos sentimientos en sí mismo no son siempre malos.

Pueden proporcionar el tiro y afloja necesario para el desarrollo y el crecimiento. Creemos que el conflicto en el aula es benéfico, ya que presenta una posibilidad de generar soluciones creativas a problemas y motivar a los alumnos a mejorar su rendimiento individual y/o grupal. Incluso podemos decir que es necesario para el aprendizaje personal y el proceso de cambio. (Schmuck y Schmuck, 1983, en Ovejero, 1991). En esta misma dirección afirma Johnson (1978) que el conflicto escolar es necesario para combatir la rutina escolar y facilitar el progreso de enseñanza - aprendizaje.

El conflicto es definido como “lucha, desacuerdo, incompatibilidad aparente, confrontación de intereses, percepciones o actitudes hostiles entre dos o más partes. El conflicto es connatural con la vida misma, está en relación directa con el esfuerzo por vivir. Los conflictos se relacionan con la satisfacción de las necesidades, se encuentra en relación con procesos de estrés y sensaciones de temor y con el desarrollo de la acción que puede llevar o no hacia comportamientos agresivos y violentos (...)” (Vinyamata 2001, p. 129).

Desde la perspectiva de esta teoría, el conflicto consiste en la incompatibilidad entre los fines que persiguen dos o más actores, que pueden presentar una manifestación violenta o no.

Así mismo, los conflictos contienen tres elementos:

El primer elemento es la actitud. La cual consiste en la construcción, por uno de los actores o por ambos, de una imagen idealizada de uno mismo, unida a una imagen del otro revestida exclusivamente de rasgos negativos (Galtung, 1978 citado en Martínez, 1991).

El segundo aspecto es el comportamiento. La polarización mental, que genera la actitud conflictiva conduce a dos fases de comportamiento conflictivo: la primera, hace referencia a las relaciones personales, y la segunda, el comportamiento conflictivo, es el momento en que un individuo piensa, desea, quiere y actúa para destruir a otra persona (Galtung, 1978 citado en Martínez, 1991).

El tercer elemento, es la incompatibilidad de fines, siendo esta el núcleo central del conflicto. Es decir, el individuo busca obstaculizar todos los planes del otro, por lo tanto los valores de uno obstaculizan los del otro y sus intereses también obstaculizan los intereses de la otra persona. (Galtung 1986 cit. En Martínez, 1991).

La justificación de realizar la investigación es que a pesar de que los conflictos se encuentran presentes en el nivel medio superior en la UAEMéx, son ignorados y se desconoce el impacto que tienen en el rendimiento académico de los alumnos, así como en la deserción escolar.

Marco o fundamentación teórica

En el presente estudio al hablar de conflictos en el ámbito escolar, con expresión violenta llamados indicadores del conflicto, se hará referencia a la categoría de conflictos escolares propuestas de Torrego y Moreno (2003), haciendo una adaptación de los mismo en el contexto escolar particular de la investigación.

1. Disrupción en las aulas. Son todas las acciones inapropiadas que se realizan en el salón de clases e impiden el desarrollo del proceso de enseñanza – aprendizaje (boicot, ruido permanente, interrupciones, etc.). Estas acciones implican una pérdida de tiempo, se consideran como falta de disciplina y genera el mayor índice de fracaso escolar, además de

distanciar emocionalmente a profesores y alumnos, dificultando la relación entre ambos (Torrego, 2009).

2. Vandalismo. Son todos los actos de violencia física contra las instalaciones de la escuela (Torrego, 2009).

3. Problemas de disciplina. Es cuando existe una trasgresión a las normas de convivencia dentro y fuera del salón de clases (daños a materiales, incumplimiento de horarios, consumo de tabaco o de otras sustancias, indumentaria inadecuada, y otros aspectos recogidos en los reglamentos de convivencia) (Torrego, 2009).

4. Bullying o acoso escolar. Es un maltrato reiterado o permanente a un estudiante incapaz de defenderse de forma efectiva, generado por otro u otros alumnos. Se genera a través de acciones violentas, ocultas a las autoridades, normalmente practicado en grupo (intimidación directa o indirecta, a través de internet o de los teléfonos móviles, exclusión social, poner motes, vejaciones, esconder cosas, deteriorar propiedades de la persona) (Torrego, 2009).

5. Acoso sexual. Se puede considerar una característica de comportamientos antisociales, y es un atentado de la dignidad y libertad sexual de las personas, desafortunadamente, no se conocen muchos datos sobre este factor, o bien esta información no es homogénea (Torrego, 2009).

6. Absentismo y deserción escolar. Es cuando no se realizan las tareas asignadas en tu papel de estudiante o de docente (Torrego, 2009).

7. Fraude – corrupción. Son acciones relacionadas a la trasgresión de comportamientos socialmente reconocidos y aceptados de los estudiantes (copiar, plagio, tráfico de influencias, etc.) (Torrego, 2009).

8. Problemas de seguridad en el centro escolar. Surge cuando el clima escolar se percibe como miedo a sufrir daños. Este miedo puede estar generado por cualquier integrante de la comunidad o fuera de ella, como las bandas conectadas a algún alumno (Torrego, 2009).

Metodología:

Objetivo

Detectar la incidencia de los tipos de conflicto como factor de riesgo de deserción escolar en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México.

Planteamiento del problema y pregunta de investigación

El conflicto es una temática escasamente trabajada en la Institución educativa, por lo cual no se reconoce su existencia, vemos manifestaciones de conflicto con mayor frecuencia, reportados por alumnos y docentes, que ocasiona fricciones constantes, resentimientos y actitudes negativas. Un ambiente hostil perjudica las relaciones que componen la escuela (alumnos- alumnos, docentes-alumnos, directivos-docentes y directivos-alumnos).

Una atmosfera donde el conflicto es visualizado como negativo, en la escuela influye en el ejercicio profesional del equipo docente, asimismo repercute en la percepción que tienen los alumnos sobre el espacio físico de la escuela, la administración escolar, los docentes, sus pares y en el rendimiento académico.

¿Los tipos de conflicto son un factor de riesgo de deserción escolar en el nivel medio superior de la Universidad Autónoma del Estado de México?

¿Con qué frecuencia se presentan los conflictos escolares en el nivel medio superior de la UAEMéx?

Diseño de investigación

Tipo de estudio

El tipo de investigación fue no experimental y descriptiva, siendo los estudios descriptivos “pretenden medir o recoger información de manera independiente o conjunta sobre los conceptos o las variables a las que se refieren. Son útiles para mostrar los ángulos o dimensiones de un fenómeno, suceso, comunidad, contexto o situación”. (Hernández 2008, p.102).

Variables implicadas en el estudio

Conflicto y deserción escolar

Siendo de tipo discretas y categóricas. Discretas son aquellas, que producen respuestas numéricas de un conteo (Berenson, Levine y Krehbiel, 2001, p, 9) y Categóricas: Estas pertenecen a una clase de medida nominal en donde se categoriza o se asigna un objeto o una subclase o subconjunto de una clase o conjunto (Kerlinger, 1998 p. 41).

Población

Conformada por 10,000 alumnos inscritos en cinco planteles de la escuela preparatoria del Valle de Toluca de la UAEMéx. En el semestre 2019B, de turnos matutino y vespertino de los semestres 3° y 5°, con edades de entre 15 y 19 años, sexos masculinos y femeninos, de nivel socioeconómico bajo, medio y medio alto

Muestra

Conformada por 2883 alumnos de cinco planteles de la escuela preparatoria de la UAEMéx, en el Valle de Toluca de los semestres 3° y 5° de ambos turnos con edades de entre 15 y 19 años, de sexo femenino y masculino de nivel socioeconómico bajo, medio y medio alto.

Recogida de información, recogida de datos

Se llevó a cabo en las siguientes fases:

1º Fase Cuantitativa cuestionario para alumnos:

Para la presente investigación se elaboró un cuestionario con 45 ítems, sobre la tipología de conflictos y deserción escolar; donde se midieron los indicadores: disrupción en el aula, vandalismo, ausentismo y deserción, acoso sexual, acoso escolar (bullying), disciplina, fraude-corrupción y problemas de seguridad en el centro; el cual tuvo como finalidad detectar la opinión de los alumnos sobre los indicadores anteriores, derivados de su experiencia en la escuela.

La elaboración del cuestionario, fue a partir de reactivos de tipo no independiente, que obligan al sustentante a elegir un reactivo u opción que excluya la elección de otros reactivos. Estas formas de escala y reactivos se denominan escalas y reactivos de elección forzada. En escala Tipo Lickert. Los ítems fueron analizados y discriminados utilizando el coeficiente de discriminación del reactivo.

Entre más alto es el índice de discriminación, el reactivo diferenciará mejor a las personas con altas y bajas calificaciones. Si todas las personas de GA contestan correctamente un reactivo entonces $D = 1$ (valor máximo de este indicador); si sucede lo contrario $D = -1$ (valor máximo negativo); si ambos grupos contestan por igual, $D = 0$ (valor mínimo de discriminación). (Magnuson 2009, p.218) Siendo seleccionados aquellos reactivos que obtuvieron puntajes > 0.39 de acuerdo con la recomendación de Ebel y Frisbie (1986) (citados en Backhoff, 2000 p. 14)

Para obtener la fiabilidad del cuestionario, se realizará el cálculo del coeficiente de alfa de Cronbach, el cual requiere de una sola aplicación del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre 0 y 1, donde el coeficiente de 0 significa nula confiabilidad y 1 representa un máximo de confiabilidad. Cuando más se acerque el coeficiente a cero (0), mayor error habrá en la medición. Su ventaja reside en que no es necesario dividir en dos mitades a los ítems del instrumento de medición (Hernández, Fernández y Baptista, 2006, p. 292).

2º Fase Cualitativa entrevista con alumnos:

Con la finalidad de explorar las vivencias de los alumnos se realizaron diversas entrevistas a grupos focales, contando con la participación de 52 alumnos de tercer y quinto semestre.

La metodología de dichas entrevistas consistió en dos etapas, en la primera se les entregó a cada participante un escrito con una definición de las variables y se les preguntó si han visto este fenómeno en la escuela y porque creen que suceda esta situación. En la segunda etapa se invitó a participar a todo los integrantes del grupo focal a discutir sobre la variable comentada.

Se realizaron grabaciones de audio durante todas las entrevistas, con la finalidad de realizar su posterior transcripción y analizar los datos obtenidos en dichas entrevistas.

Aplicación del instrumento

La aplicación de los cuestionarios se llevó a cabo en las instalaciones de cada Plantel a través de formulario en Drive. Con los alumnos seleccionados por turno, compartiendo la liga y código QR para su respuesta en medios electrónicos, principalmente a través de teléfono móvil que facilito hacerlo en las aulas.

Plan de análisis de la información/ datos

Recolección y procesamiento estadístico de los datos en tres fases:

Primera: Después aplicar los cuestionarios, se elaboró la base de datos en el programa estadístico Excel, se obtuvieron porcentajes por indicador.

Segunda: Posterior a la elaboración de la base de datos se realizó una discriminación de reactivos a través de las pruebas estadísticas de coeficiente de discriminación del reactivo y el coeficiente de alfa de Cronbach.

Tercera: Se integró la información de forma descriptiva y se incluyó la información recopilada en las entrevistas con grupos focales.

Integración de los resultados

Los resultados que arrojó la investigación se integraron de forma descriptiva y específicamente los del cuestionario a través de porcentajes representados, en tablas y por cada indicador de la variable conflictos (Disrupción, vandalismo, acoso sexual, disciplina, acoso escolar, absentismo y deserción escolar, fraude-corrupción y problemas de inseguridad), así como por turno, semestre y sexo.

Resultados

Tabla 1. Indicador Vandalismo

Indicador	Conductas	Frecuencia
Vandalismo	Daños a instalaciones escolares tales como baños, bancas, sillas, laboratorios, escritorios	94%

La tabla 1, Muestra los resultados obtenidos en el indicador Vandalismo, donde la frecuencia de aceptación de conductas que realizan los alumnos del nivel medio superior de la UAEMéx, para dañar instalaciones físicas en sus espacios académicos resulto ser alta con un 94% Este tipo de conflicto conlleva un acto violento ya que la intención está asociada a dañar deliberadamente las instalaciones puede ser planificado, manifestando el desacuerdo ante el sistema educativo, las autoridades y muestra cierto grado de frustración por parte de los estudiantes.

Estos resultados concuerdan con la información obtenida en las entrevistas, ya que los alumnos refieren que el vandalismo es común en los espacios académicos, manifestándose a través de pintar o rayar los pupitres, las paredes de baños, anuncios, y en ocasiones se dañan los equipos multimedia, se comenta que suele ser un acto que se realiza al sentir aburrimiento durante las clases o cuando desean manifestar una idea.

Tabla II indicador seguridad en el centro escolar

Indicador	Conductas	Frecuencia
Seguridad en el centro escolar	Seguridad dentro de la escuela	98.4%
	Peleas fuera de la escuela	30.2%
	Seguridad alrededor de la escuela	30%
	Pandillas en la escuela	26%
	Alumnos con algún tipo de arma	19.2%
	Robo de objetos personales en la escuela	86.3%

La tabla 2, muestra la frecuencia de opiniones sobre los conflictos relacionados a la seguridad dentro y al redor del centro escolar por parte de los estudiantes de nivel medio superior de la UAEMéx, indicando que el 98% de los sujetos se sienten seguros dentro de la escuela a pesar de reportar un 86.3% que se presentan robos de objetos personales, el 26% manifiesta que existen pandillas y el 19.2% han observado alumnos con armas, por otra parte indican que se

sientes inseguros fuera de la escuela un 30% en los alrededores de la misma, ya que han observado en un 30.2% peleas fuera.

La información obtenida en los grupos focales concuerda con la tabla anterior, ya que se comentó que en general se sienten seguros dentro de las instalaciones, solo se preocupan cuando traen algo de valor, ya que se los pueden robar, al salir de los planteles no hay tal seguridad, a diferencia de los cuestionarios, aquí se considera que la principal razón por la que no se sienten seguros es porque han sido asaltados, sufren de acoso por los transeúntes y los vendedores ambulantes de los alrededores.

Tabla 3. Indicador Disrupción en el aula

Indicador	Conductas	Frecuencia
Disrupción en las aulas	Hacer enojar a docentes de forma deliberada	47.8%
	Platicar constantemente en clase	98.2%
	Levantarse sin motivo en clase	99.1%
	Reírse cuando el profesor explica	80.2%
	Jugar en clase	19.2%
	Interrupción de clase por chistes y comentarios sin sentido	81.3%

En la tabla 3 se muestran los resultados del indicador Disrupción en las aulas, mismas que se manifiestan a través de conductas tales como: hacer enojar a los docentes de forma deliberada, que se reporta en un 47.8%, Platicar en clase, siendo la de mayor incidencia con 98.1%, levantarse sin motivo 98.1%, reírse mientras el profesor explica 80.2% y jugar en clase con 19.2%. Lo anterior implica que los alumnos tienen conductas disruptivas las que tienen como finalidad conocer los límites del docente, llamar la atención de este, interrumpir para ser tomado en cuenta. Sin embargo, no es considerado como acto de violencia a menos que sea recurrente. La disrupción en las aulas constituye la preocupación más directa y la fuente de malestar más importante de los docentes, por las interrupciones constantes de la clase y que entre alumnos que están interesados en la clase también, confundido con la disciplina en el aula.

En los grupos focales comentan, además de las acciones descritas anteriormente, algunas formas de disrupción son llegar tarde a clase e incumplir con el material solicitado, además refieren que es usual que cuando los alumnos interrumpen las clases suelen presentar

una actitud negativa y/o restadora, por lo que lo consideran que se genera por problemas personales ya que estos alumnos necesitan llamar la atención.

Tabla 4. Indicador Deserción escolar

Indicador	Conductas	Frecuencia
Deserción escolar	Abandonar escuela sin motivo aparente	47.4%
	Abandonar escuela por problemas con docentes	28.6%
	Abandono escolar por problemas con compañeros	25.4%
	He pensado abandonar por problemas con compañeros	10.8%

En la tabla IV se puede observar el indicador Deserción escolar, que muestra el porcentaje de respuesta con algún grado de acuerdo, por parte de los alumnos que respondieron el cuestionario. Este se midió a través de cuatro reactivos. Respecto a si han conocido algún compañero (a) que abandono la escuela son motivo aparente reportan un 47.4%, si algún compañero (a) ha abandonado la escuela por problemas con docentes en 28,6% abandono por problemas con otros compañeros 25.4 y si han considerado abandonar la escuela por problemas con compañeros en un 10.8% A pesar de considerarse porcentajes bajos el hecho de que los estudiantes perciban el abandono escolar por problemas con compañeros, docentes y que pudieran hacerlo indica que los conflictos entre los actores institucionales está relacionado con el abandono escolar.

Mientras que en las entrevistas, los alumnos mencionan que las principales causas de la deserción escolar son: el absentismo (generado por malas compañías), embarazos adolescentes y, en menor medida, el acoso escolar.

Tabla 5. Indicador Absentismo escolar

Indicador	Conductas	Frecuencia
Absentismo escolar	Yo cumplo con tareas, trabajos y actividades escolares	99.6%
	Los compañeros cumplen con trabajos, tareas y actividades escolares	57.6%
	Los alumnos asisten con puntualidad a clases	54.8%
	Los compañeros faltan a clases	94.2%

La tabla 5, muestra los resultados del indicador Absentismo escolar donde los sujetos mostraron respuestas de estar de acuerdo con las conductas relacionadas en el cumplimiento de tareas y trabajos escolares en un 98.6%, sin embargo, opinan que el 57.6% de sus

compañeros no lo hacen, que faltan a clases en un 92.2% y que quienes lo hacen con puntualidad es en un 54.8%. Lo que indica que los alumnos se abstienen en cumplir con sus actividades como estudiante, si bien estas no afectan de forma contundente la convivencia o no resultan ser un grave conflicto de manera personal, pueden estar determinados por la motivación que tiene los estudiantes hacia la escuela y se relacionan con el abandono escolar.

Los alumnos consideraron en los grupos focales que el absentismo es una de las principales causas de la deserción escolar, ya sea por las inasistencias o por no entregar trabajos, estas acciones las atribuyen a la influencia de sus amigos, aunque también se hace énfasis a que hay algunos alumnos que a pesar de que se ausenten de clases o no entreguen trabajos los hacen de forma precavida para no afectar sus calificaciones.

Tabla 6. Indicador Fraude- Corrupción

Indicador	Conductas	Frecuencia
Fraude- Corrupción	Copiar en exámenes	51.8%
	Docentes que soliciten dinero para subir calificación	13.3%
	Robo de exámenes	13%
	Falsificación evidencias de cumplimiento trabajo firmas, sellos	42%
	Alumnos que ofrecen dinero o regalos para subir calificación	80%
	Plagios de trabajos y tareas	81%

En la tabla 6, se observan los resultados obtenidos para el indicador Fraude-corrupción el cual refleja el nivel de acuerdo a la prevalencia en los alumnos de nivel medio superior de la UAEMéx, caracterizado por: la acción de copiar durante los exámenes en un 51.8%, Robo de exámenes 13.3 %, falsificación de firmas de docentes o evidencias de trabajo 42%. El plagio de trabajos y tareas en un 81% y el soborno de alumnos a maestros 80%, y la más baja con docentes que solicitan dinero o regalos para incrementar calificación en 13.3%. Esto nos indica que el fraude tiene alta incidencia y esto implica un grado de malestar que provoca conflictos entre compañeros, así como estudiantes- docentes.

Este indicador se considera como una práctica muy común entre los estudiantes de nivel medio, los alumnos comentan que son acciones que les repercuten directamente a ellos, pero justifican estas acciones mencionando que les dejan muchas tareas y trabajo, además

mencionan que algunos trabajan en contra turno o bien, que los maestros no revisan los trabajo que solicitan.

Tabla 7. Indicador Acoso escolar

Indicador	Conductas	Frecuencia
Acoso escolar	Alumnos que amenazan a otros	28.2%
	Alumnos que no se defienden al ser molestados	55.3%
	Agresiones físicas hacia otros estudiantes	40.4%
	Crear rumores o chismes para aislar	53.2%
	Poner apodos	79.7%
	Grupos de estudiantes que intimidan a uno solo	74.1%

En la tabla 7 se ven reflejados los porcentajes de aceptación de las conductas que se relacionan con el acoso escolar en los estudiantes participantes en la investigación. El 28.2% aceptan que han observado como un grupo de alumnos amenaza a otro u otros estudiantes, sin razón aparente, en 55.3% los alumnos que son molestados por otros, Un 40.4% ha sido testigo de agresiones físicas de un estudiante o grupo de estudiantes hacia otro estudiante., aceptan que se crean rumores con la finalidad de aislar a otro estudiante en un 53.2%, respecto a colocar apodos la incidencia se presenta en un 79.7/% y aquellos alumnos que son molestados o intimidados por un grupo es del 74.1%. Este conglomerado de conductas se presenta de forma alta, mismas que ocasionan conflictos que implican violencia y que se relacionan en gran medida con la deserción escolar o con las intenciones de abandonar la escuela.

En las entrevistas los alumnos mencionan que el acoso escolar se suele enmascarar de bromas, por lo que le restan importancias, sin embargo, se comenta que si han llegado a conocer a personas que están pensando en cambiar de escuela por esta razón.

Tabla 8. Indicador Acoso y Hostigamiento escolar

Indicador	Conductas	Frecuencia
Acoso y hostigamiento sexual	Compañeros que hacen insinuaciones sexuales	51.9%
	Hablar en doble sentido	61.2%
	Tocamientos y caricias inadecuados	37.5%
	Docentes que hacen insinuaciones sexuales	21.4%
	Algún docente me ha hecho insinuaciones sexuales	9.1%
	Docentes que toquen, acarician con fines sexuales	13.9%

La tabla 8 refleja el indicador Hostigamiento escolar, que se caracteriza por presentarse entre iguales en este caso estudiante- estudiante del nivel medio superior, mismo que se manifiesta a través de la aceptación de que compañeros (as) hacen insinuaciones sexuales en un 51.9%, hablan en doble sentido con fines sexuales en 61.2%, se presentan tocamientos y caricias que consideran inadecuadas por la intención o la parte del cuerpo en 37.5%. Respecto al Acoso sexual que se presenta de adulto o persona con poder a alguien inferior en este caso docentes- alumnos, los resultados indican que el 21.4% de los encuestados considera que hay docentes en sus escuelas que hacen insinuaciones sexuales a los alumnos (as), el 13.9% manifiestan que hay docentes que hacen caricias a estudiantes con fines sexuales y un 9.1% está de acuerdo con que algún docente le ha hecho insinuaciones sexuales. Estos porcentajes indican la alta incidencia de acoso y hostigamiento sexual que no expresa de forma abierta ya que se considera inadecuado hablar al respecto y existe el temor de no ser escuchado o estigmatizado, siendo un conflicto constante dentro del ámbito escolar.

Al abordar estos puntos se pudo identificar que los estudiantes no quisieron revelar todo lo que han visto, escuchado o vivido, a pesar de esto se mencionó que si existe el acoso sexual, principalmente por parte de los maestros, y se da a través de miradas, comentarios, alburas e incluso frotar o masajear su espalda, a lo que algunos alumnos responden con incomodidad y miedo, pero otros comentan que “por pasar la materia harían lo que fuera”; además existen rumores de que alumnas que han salido con maestros. Mientras que el caso del hostigamiento sexual se ve enmascarado de bromas, pero en ocasiones si es muy evidente que las hostigue un compañero y prefieren cambiar de salón, muy pocas veces lo confrontan.

Tabla 9. Indicador Disciplina

Indicador	Conductas	Frecuencia
Disciplina	Se matan clases	68.4%
	Asistencia de alumnos en estado de ebriedad	71.1%
	Se abandona la escuela en horarios de clase	70%
	Se juega fuera de los salones en horario de clase	79.9%
	Agresiones físicas o verbales a docentes	47.6%
	Hablar con groserías entre alumnos	94.6%

La tabla 9 señala los resultados obtenidos para el indicador de conflicto disciplina la cual se caracteriza por conductas aceptadas tales como: matar clases (no asistir a clases todo el

grupo) en un 68:4%, asistencia de alumnos en estado de ebriedad 71.1%, abandonar la escuela durante las clases 70%, jugar en salones en horarios de clase 79.8%, agresiones a docentes ya sean verbales o físicas 47.6%, hablar con groserías o pablaras altisonantes en la escuela con otros compañeros 94.6%. Estas conductas representan el romper las reglas establecidas en reglamentos escolares e institucionales, mismas que alteran la convivencia y generan conflictos ya sea con los compañeros o con los docentes .Ya que son faltas de respeto incluso considerados graves y con cierto grado de violencia.

Además de la información obtenida en los cuestionarios, los grupos focales agregan que dentro de las faltas más comunes a al reglamento de la institución son: consumir alcohol o drogas dentro de las instalaciones del plantel (sobre todo en los baños), peleas, vender drogas o alimento que contengan droga (galletas, brownie), portar algún arma en las instalaciones (sobre todo navajas), y el robo de objetos y dinero.

Discusión y conclusiones

Los resultados obtenidos en la investigación muestran que: El conflicto se encuentra presente, en forma frecuente y cotidiana, en la dinámica escolar, en el nivel medio superior, de la escuela preparatoria de la UAEMéx., mismo que se ve reflejado a través de la descripción de los ocho tipos de conflicto explorados.

En base a que el conflicto se presenta de forma natural en el ser humano, como resultado de las interacciones y la discrepancia de intereses, valores o fines que se persiguen, el hecho de que estén presentes los conflictos en el nivel medio superior no es sorprendente más bien, es de tomarse en consideración la frecuencia con que se dan la dinámica que se establece en torno a ellos y las expresiones de violencia que llegan a generarse.

De acuerdo con Galtung los conflictos contienen elementos actitudinales, que se pueden detectar claramente en los sujetos participantes en la muestra, los cuales se manifiestan a través de las expresiones idealizadas de los docentes o alumnos de ellos mismos y su desempeño dentro del contexto educativo, reflejando sentimientos y creencias, negativas del otro; que los llevan a manifestar comportamientos que obstaculicen al otro, incompatibilidad de valores que genera un conflicto entre actores consientes y que planifican

una estrategia, así como la incompatibilidad de intereses que incide en el conflicto estructural, siendo en este caso los actos de obstaculizar las clases e impedir su desarrollo, destruir mobiliarios e instalaciones escolares, incumplir con las normas disciplinarias, no asistir a clases, incumplir con tareas y trabajos, hacer uso de la sexualidad como forma de control, molestar a compañeros, cometer actos fraudulentos, asociarse para cometer ilícitos, insultos, amenazas, etc. En este sentido Ortega (2000) señala que: muchos de los conflictos interpersonales entre docentes y estudiantes tienen su origen en mal entendidos relacionados con lo académico, interpretadas erróneamente, cuando no directamente en el desprecio de unos a los otros dados sus respectivos roles en el proceso instructivo.

“Lo cierto es que la disrupción en las aulas es probablemente el fenómeno, entre todos los estudiados, que más preocupa al profesorado en el día a día de su labor, y el que más gravemente interfiere con el aprendizaje de la gran mayoría de los alumnos de nuestros centros” (Olmedilla 1998).

Desde esta perspectiva teórica también se podría explicar el acoso escolar donde los alumnos han aprendido patrones de víctima, acosador u observador, que tendrán repercusiones en su actuar posterior donde la víctima aprende que no hay escapatoria y permite las humillaciones y maltratos, el acosador manifiesta lo aprendido a través de ejercer poder sobre el más débil y el observador puede incluso reproducir el modelo del abusador en situaciones donde considere que no habrá consecuencias negativas, perpetuando el círculo de maltrato. Por lo que “El maltrato suele desorganizar a la persona y perturbar seriamente sus relaciones con lo que lo rodea. Las repercusiones negativas del bullying se extienden también a los agresores, cuyos sentimientos pueden pasar de la satisfacción inicial a la culpabilidad. Por otro lado, se produce un refuerzo de la violencia en los «verdugos», que se puede generalizar con facilidad a otras situaciones. En el caso de los espectadores, no es extraño que haya una pérdida de sensibilidad ante el sufrimiento ajeno, o una vivencia de desvalimiento semejante a la del compañero maltratado. (Martínez-Otero 2005 p 14). En este mismo sentido se podría argumentar el aprendizaje de las situaciones de inseguridad en el centro escolar, los alumnos han discriminado que son víctimas potenciales de las pandillas y de ser robadas o sus pertenencias ya sea dentro o fuera de la escuela, respondiendo con

actitudes de sumisión ante el poder que ejercen ya sea física o psicológicamente sus agresores.

Asimismo se ubica el aprendizaje de conflictos relacionados con el fraude-corrupción, si los alumnos observan a otros compañeros, falsificar firmas, sobornar a docentes, copiar en exámenes, etc., reproducirán las mismas conductas, ya que la experiencia se ubica en que las consecuencias son positivas y se reportan en obtener mejores calificaciones y beneficios académicos ya que la reglamentación no se aplica, lo que seguirán reproduciendo y generalizando otros ámbitos de su vida.

En cuanto al vandalismo, tiene una explicación donde la frustración de los alumnos, ante situaciones académicas y de inconformidad por su papel dentro de la escuela asociada a la falta de identidad hacia la misma, lo lleva a un estado de ira, que se manifiesta a través de la cólera y la exteriorizan por medio del daño a las instalaciones escolares, ya que se presentan sobre todo en época de evaluaciones. “Una visita a algunos centros escolares nos permitiría ver el alcance del espíritu de destrucción que guía a algunos alumnos: mesas, cristales, paredes y armarios destrozados; grafitos obscenos, amenazantes o insultantes; quema de libros, etc.”. (Martínez-Otero p, 15).

Los tipos de conflicto asociados a la disciplina, como al absentismo y deserción escolar, donde el microsistema de los alumnos y docentes caracterizados por su historia de vida, familia, creencias personales, se relacionan con el exosistema escolar, donde las normas y políticas escolares, son percibidas como violentas y ocasionan una reacción similar. “A veces se producen desórdenes de la vida en las aulas, que constituyen un serio problema escolar: incumplimiento de tareas, retrasos injustificados, falta de reconocimiento de la autoridad del profesor, etc., en ocasiones, incluso, se llega al desafío, a la amenaza y a la agresión del alumno hacia el profesor, o de este hacia aquel” (Ortega 1996, p.246) El hecho de que los alumnos se tengan que someter a normas establecidas de antemano donde, no son considerados o que se establezcan prácticas de enseñanza que no les llaman la atención y contenidos de asignaturas poco articuladas con su realidad, derivan en conductas como la antes mencionadas. Se trata por tanto de una forma de ejercicio de poder, que, al no ser

democrático, ocasiona una falta de conocimiento de la identidad escolar, si lo que está bien o mal puede o no hacerse no ha sido discutido es difícil asumirlo como propio.

El acoso sexual, donde los alumnos del sexo masculino, lo utilizan al hablar en doble sentido, hacer insinuaciones sexuales, tocarse los genitales, etc., como una forma de fortaleza, superioridad y dominación ante el mismo sexo y de atracción sexual hacia el sexo opuesto. Sin embargo, en este sentido el aprendizaje social retoma matices de aprendizaje por observación de conductas consideradas, como masculinas, que deben cubrir con el rol social esperado y deben ser reproducidas si se quiere tener éxito y aceptación. Ahora bien, el acoso sexual por parte de los docentes hacia los alumnos, se puede ubicar también en el aprendizaje social pero adquiere una connotación de poder, se trata de un fenómeno de manifestación oculta, del cual existen pocos datos e investigaciones reportadas debido a la naturaleza del mismo.

Referencias bibliográficas

- Berenson L. M.; Levine D. M.; Krehbiel C.T. (2001): “Estadística para la administración”. México. Pearson
- Galtung, J. (1989): “Solving Conflicts: A Peace Research Perspective”. Honolulu, University of Hawaii Press.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C.; Baptista Lucio, Pilar (2003): “Metodología de la investigación”. México, Mc Graw Hill
- Johnson D. (1978): “Psicología social de la educación”. Buenos Aires, Kapeluz
- Kerlinger N. F. (2002): “Investigación del comportamiento”. México, Mc Graw Hill
- Magnuson, D. (2009): “Teoría de los test”. México, Trillas
- Martínez-Otero P., V. (2005): “Conflictividad escolar y fomento de la convivencia en revista Iberoamericana de educación”, 38, pp. 12-21
- Martínez-Otero P., V. (1991): “Los adolescentes ante el estudio. Causas y consecuencias del rendimiento académico”. España, Fundamentos

- Olemdilla Moreno, J.M. (1998): “Comportamiento antisocial en los centros escolares: una visión desde Europa”, en revista Iberoamericana de Educación. 18 pp. 85- 103
- Ovejero Bernal, A. (1989): “Psicología social de la educación”. Barcelona, Editorial Herder
- Torrego J.C. (Coord); Aguado J.C.; Arribas J.M.; Escaño J.; Fernández I.; Funes S.; Gil M.; Palmeiro C.; Romero G.; De Vicente J.; Villaoslada E. (2009): “Modelo integrado de mejora de la convivencia. Estrategias de mediación y tratamiento de conflictos”. España, Graó
- Ortega, H. (1996) La teoría y la resolución de conflictos. Programa Cultural de la Paz la democracia en América Central. Costa Rica. Universidad para la Paz. Textos Básicos #8.
- Vinyamata, Camp E. (2003): “Reseña de aprender del conflicto, conflictología y educación” en revista Convergencia. 10, pp. 315-328

Propuesta didáctica para la enseñanza de Geografía en quinto grado de primaria con el uso de Google Earth

Joaquín Alonso Flores Sánchez

lg.alonsofloress@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Bonifacio Doroteo Pérez Alcántara

bonipa62@gmail.com

Universidad Autónoma del Estado de México

Recibido: 24 de marzo del 2020

Aceptado: 24 de abril del 2020

Resumen

El trabajo presenta el diseño de una propuesta didáctica realizada y aplicada con alumnos de quinto grado, en una escuela primaria rural del estado de Veracruz, con el uso de Google Earth como alternativa de enseñanza y aprendizaje de algunos temas geográficos, lo anterior ante el requerimiento de los Planes y Programas de Estudios 2011 sobre la implementación de estrategias que incorporen el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) para apoyar diferentes asignaturas. El artículo, busca abonar a dichos requerimientos y tiene como prioridad que los estudiantes hagan uso del poco equipo de que dispone su escuela y manejen información geográfica, a través de este programa, mediante el uso de las TIC, de manera interactiva y atractiva, de tal forma que se geste un aprendizaje significativo, reflejado en el rendimiento académico de los alumnos. El procedimiento consistió en un diagnóstico breve con el docente y alumnos del grupo, para conocer la percepción que tienen, y la importancia que otorgan al uso de esta herramienta como alternativa de enseñanza y aprendizaje. Con los resultados obtenidos, se formuló y corrió la propuesta, en el marco del constructivismo en que operan los programas, con apoyo del modelo ASSURE, evidenciando mayor interés por el conocimiento geográfico y su rendimiento escolar.

Palabras claves: Educación primaria, Google Earth, Geografía.

Didactic proposal for the teaching of Geography in fifth grade of primary school with the use of Google Earth

Abstract

The document presents the design of a didactic proposal applied in students of fifth grade in a rural primary school, located in the state of Veracruz, with the use of Google Earth as an alternative for teaching and learning geographical topics, the above due to the requirements of the 2011 study plans and programs in the implementation of strategies that incorporates the use of Information and Communication Technologies (ICT) to support different subjects. The article seeks to contribute to these requirements and has as a priority that students make use of the little equipment available at the school and learn geographical information through this program with the use of ICT in an interactive and attractive way, so that they have a significant learning that will be reflected in their academic performance. The procedure consists of a brief diagnosis with the teacher and students of the group, to know their perception, and the importance that the use of this tool gives as an alternative of teaching and learning. With the results obtained the proposal was formulated within the framework of the constructivism, in which the programs operate, with the support of the ASSURE model, evidencing a greater interest towards the geographical knowledge and therefore in school performance

Keywords: Primary education, Google Earth, Geography

Introducción

La propuesta, deriva de las observaciones realizadas durante la práctica docente de uno de los autores, realizada en el ciclo escolar 2017-2018, en la escuela primaria rural Benito Juárez García, de la localidad de Tigrillos, municipio de Apazapan, Veracruz, donde se pudo constatar la transmisión de contenidos geográficos, por parte del docente a sus estudiantes, de manera memorística y descriptiva con un mapa impreso. A raíz de lo anterior, se formularon al docente una serie de preguntas al finalizar sus clases y se pudo constatar que, para él, es la forma correcta de brindar instrucción a sus alumnos. Sin embargo, de ese modo se logra una asimilación parcial del conocimiento por parte de los alumnos en un ambiente de aprendizaje muy poco favorable.

En la actualidad, derivado de las nuevas políticas y programas educativos, diversos autores, (Llanos, 2014; Rodríguez, 2006), señalan que, la educación geográfica, debe responder a la complejidad de un espacio geográfico en permanente transformación. Debido a que los estudiantes están inmersos en la sociedad de la información, donde puede acceder a un gran volumen de información, que se les debe enseñar a seleccionar y aplicar, de forma correcta, en su vida cotidiana.

En este contexto, el docente de educación primaria debe actualizarse y hacer uso de estrategias que apoyen la enseñanza de contenidos de las asignaturas, por el trabajo que desempeña, debe conocer y emplear los 10 saberes digitales básicos:

1. Saber usar dispositivos (computadoras, tabletas, impresoras, proyectores y equipo de sonido), 2. Administrar archivos, 3. Usar programas y sistemas de información especializados, 4. Crear y manipular contenido de texto y texto enriquecido, 5. Crear y manipular conjuntos de datos, 6. Crear y manipular medios y multimedia, 7. Comunicarse en entornos digitales, 8. Socializar y colaborar en entornos digitales, 9. Ejercer y respetar una ciudadanía digital y 10. Literacidad digital (Ramírez & Casillas, 2017, págs. 130-131).

Lo anterior se vincula con la inclusión de habilidades digitales, las cuales, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP, 2016), deben ser implementadas en el aula con los recursos tecnológicos disponibles, para enseñar los contenidos de diferentes asignaturas. Por tales razones, los docentes mexicanos adquieren el reto de dominar las competencias necesarias para el uso eficiente de las TIC y su puesta en práctica en el aula.

Así surgió la idea de diseñar una propuesta didáctica, para la enseñanza de Geografía, con el uso de Google Earth y aplicarla con los estudiantes del quinto grado, matriculados en la escuela de referencia, buscando clases más dinámicas e interactivas, mediante el uso de los medios electrónicos a su alcance y con ello, favorecer la motivación, el aprendizaje y por qué no, su rendimiento académico. Lo anterior con apoyo del modelo de diseño instruccional ASSURE, cuyos detalles se brindan en el apartado metodológico.

La propuesta es congruente con los Planes y Programas de Estudios realizados por la SEP, en el año 2011, los cuales se abordan desde el constructivismo, que, como lo indican (Duffy y Cunningham, 1996), es el proceso de construcción de conocimientos e interpretaciones, donde el estudiante asimila la información para otorgarle un nuevo significado, mediante la confrontación, el intercambio y negociación permanente del saber.

Ante tales argumentos, surge la siguiente interrogante, ¿Cómo perciben los alumnos y el docente de quinto año de primaria el uso y sus beneficios de las TIC y el programa Google Earth, para potencializar su aprovechamiento y elevar el rendimiento académico en la asignatura de Geografía?

Metodología

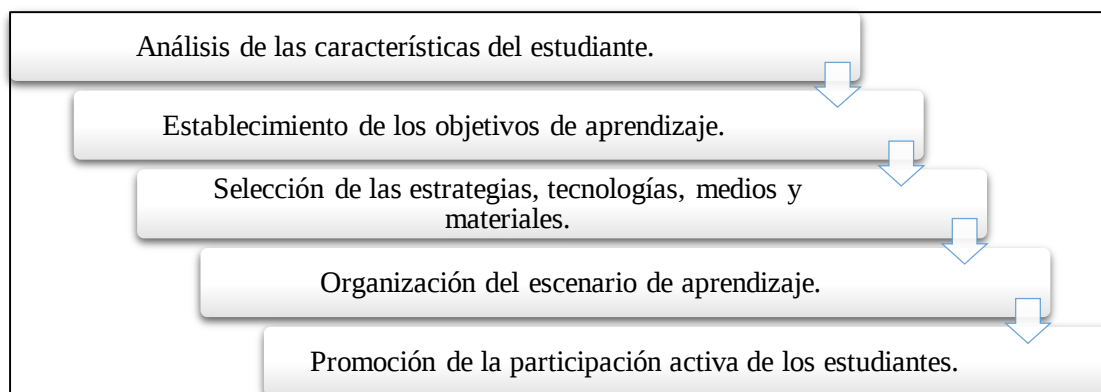
El enfoque del trabajo es de tipo cualitativo, entendido como el “conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo, visible y a su vez lo transforman y lo convierten en una serie de representaciones observables” (Grinnell y Unrau, 2005, pág. 10). Específicamente se trata de un trabajo de corte descriptivo, sustentado en el registro e interpretación de la naturaleza y composición de un fenómeno o proceso (Tamayo, 2002), en el momento en que ocurren las cosas. Lo anterior, al amparo del modelo ASSURE, el cual, a pesar de tener sus raíces teóricas en el conductismo, tiene rasgos constructivistas, al preocuparse por la participación comprometida del estudiante (Benites, 2010).

Lo anteriormente señalado, permitió orientar la investigación como intervención educativa, centrada en el conjunto de acciones planteadas más adelante (tabla 1), para un determinado contexto social y educativo (Gómez y Gallón, 2005); donde se busca que el estudiante, con ayuda del docente, logre un desarrollo integral.

Acto seguido, por acuerdo con las autoridades y el docente, se decidió trabajar con el 5° grado de primaria, donde se apreciaron mayores limitantes en el proceso de enseñanza con temas de Geografía, cuando colaboramos con el docente, como parte del proceso de experimentación al realizar los estudios de la Especialidad en Docencia que imparte la Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo.

Se pensó en el modelo instruccional ASSURE (figura1) para llevar a cabo los procesos educativos de forma sistemática, en la enseñanza de la Geografía y diseñar actividades atractivas para los alumnos, además que fuesen medibles y evaluables los resultados obtenidos

Figura 1. Modelo instruccional A.S.S.U.R.E. y sus etapas para la implementación

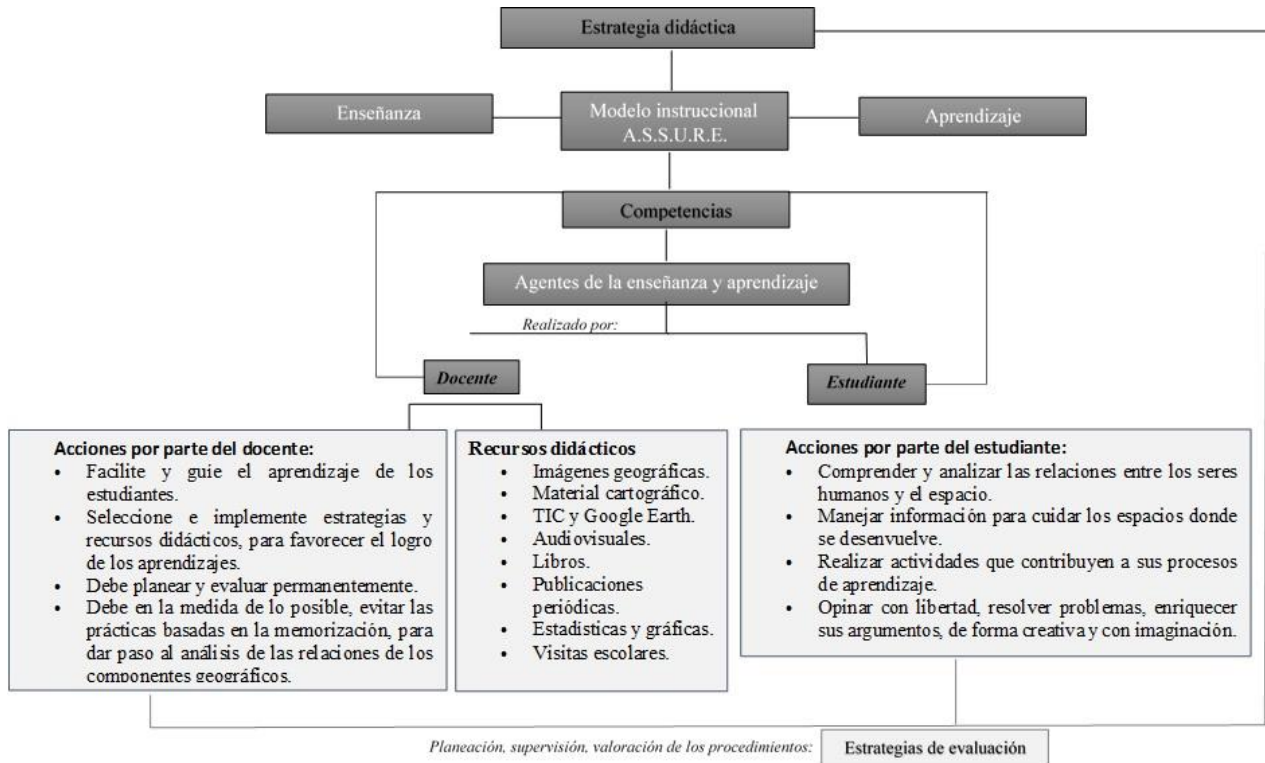


Fuente: (Aziz, 1999).

La recogida de datos fue a través de una encuesta, con la finalidad de reconocer el acercamiento que poseen los estudiantes con las TIC y Google Earth, disposición para su uso y posibles dificultades, a manera de diagnóstico. Se encuestó al docente para conocer su opinión valorar la pertinencia de la propuesta que se pretendía realizar. Es importante mencionar que dicho instrumento, se basa en los aportes realizados por EDUTEKA (2019).

Se trabaja con los objetivos de la materia de Geografía, específicamente para dar cumplimiento a los temas de la Unidad 4 ¿Cómo localizo? haciendo uso de Google Earth como herramienta tecnológica de apoyo. Con todo ello se diseñó la estrategia didáctica, como se observa en la figura 2, considerando, las competencias que deben desarrollar el docente y sus estudiantes, así como los recursos didácticos de los que puede hacer uso el maestro para llevar a cabo la sesión de clase, y las acciones que competen a ambos en el aula. El escenario de aprendizaje es el salón de clase y de computación, sin dejar de lado, la parte de evaluación, expresada en una lista de cotejo (tabla 2).

Figura 2. Planeación, supervisión, valoración de los procedimientos de la Estrategia Didáctica



Fuente: Elaborado con base a Feo, 2010; SEP, 2011.

Referentes teóricos

Si bien es cierto que el modelo ASSURE tiene referentes de corte conductista, la investigación está sustentada en el enfoque constructivista, el cual busca promover en los estudiantes la reflexión de sus experiencias para construir su propia percepción del mundo en el que viven. Además, porque justamente en el constructivismo se sustentan los actuales planes y programas de estudio del nivel básico en México, a tal grado que, en este país “las escuelas están empezando a ser un slogan o imagen de marca [...] pues desde finales del siglo pasado, podemos observar que casi todas las teorías educativas y/o instruccionales parecen haber abierto sucursales constructivistas” (Pozo, 2005, págs. 61-62).

Es así como, a los niños y las niñas, se les enseña –que por sí mismos o en ocasiones acompañados del docente–, a desarrollarse en el ámbito personal y social, por medio del lenguaje y comunicación (SEP, 2011), pero también a indagar las formas de construir su propio conocimiento.

Las TIC constituyen el insumo complementario para esta actividad, y “giran en torno a tres medios básicos: la informática, la microelectrónica y las telecomunicaciones; pero no lo hacen de forma aislada, sino de manera interactiva e interconexionadas, lo que permite conseguir nuevas realidades comunicativas” Cabero (1998, pág. 198). Eso pretende la estrategia, en congruencia con la SEP (2011) cuando sugiere los medios y entornos digitales para comunicar ideas e información e interactuar con otros y resolver problemas educativos.

De este modo, con el uso de las TIC en educación, se comienzan a generar cambios significativos, los cuales resultan positivos en el rendimiento académico de los niños y las niñas que cursan cualquier grado de Educación Básica Martínez (2010). Sin embargo, se debe tener en cuenta que las estrategias de aprendizaje no siempre buscan que el estudiante aborde directamente los conceptos del curso, sino que sólo reconozca lo que ya sabe, o simplemente necesite repasar los contenidos establecidos en los Planes y Programas de Estudios Garza (2012).

Google Earth es una herramienta poderosa para el cambio, actualización y mejoramiento de los procesos educativos, los docentes deben valoren las conexiones entre dicha herramienta y los diferentes aspectos de su trabajo profesional: nuevas teorías de aprendizaje, estrategias de aula actualizadas, cumplimiento de lineamientos o estándares curriculares y métodos de evaluación (EDUTEKA, 2008).

Dicha herramienta se convierte en alternativa viable para el desarrollo de ciertas actividades propuestas en el libro de texto de Geografía, específicamente en el bloque uno, en el que se encuentra la lección cuatro denominada ¿Cómo localizo? donde se propone el uso de Google Earth, pues se espera que, por este medio, los estudiantes del quinto grado tengan mayor interés, en el tema, le otorguen un mejor significado y obtengan un óptimo desarrollo en el aprendizaje y se vea reflejado en su rendimiento académico, entendido como “el cumplimiento de las metas, logros y objetivos establecidos en el programa o asignatura que cursa un estudiante, expresado a través de calificaciones, que son resultado de una evaluación que implica la superación o no de determinadas pruebas, materias o cursos” (Caballero y Palacio, 2007, pág. 98).

El rendimiento académico, no significa una mejor calificación, este incorpora factores internos como; inteligencia, personalidad, actitudes, estilos de aprendizaje y familiares, están relacionados de forma directa con el estudiante (Antolín, 2013; Planck, 2014). Además, se suman

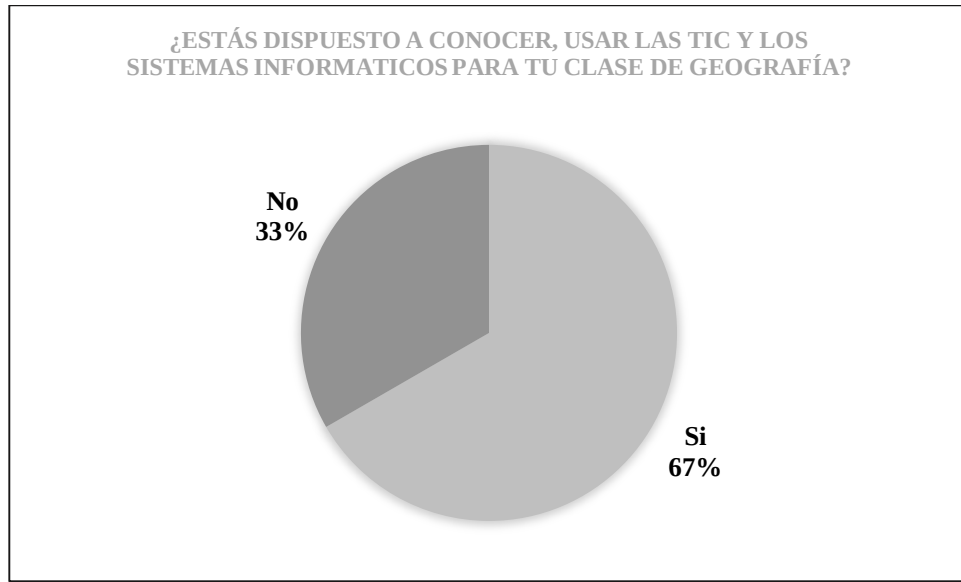
otros de carácter externo, y estos tienen su origen en el contexto e historia de vida de cada uno de los estudiantes, la comunidad educativa, la personalidad de los docentes y su desempeño en el aula frente a los estudiantes, el entorno escolar y el nivel socioeconómico (Garbanzo, 2007; Garijo, 2016), todos estos muy importantes en el área de estudio, donde predominan las actividades agropecuarias, pocos servicios (agua, luz, drenaje, internet limitado, una clínica rural, transporte público) y la oferta educativa es de preescolar a secundaria (modalidad de telesecundaria), la población total en 2010 era de menos de 700 personas (INEGI, 2011) y a la fecha sigue por debajo de mil habitantes, debido a la migración interna y hacia los Estados Unidos de Norteamérica, que no cesa.

Resultados

Recordemos que el diagnóstico, como primera fase del modelo para la propuesta, se llevó a cabo valorando la percepción de los alumnos, sobre el uso de las TIC y el manejo que tienen de herramientas informáticas y sobre los beneficios que creen les puede otorgar el uso de dichas herramientas en sus procesos escolares. La figura 3 muestra la disposición de los niños para conocer más acerca de dichos recursos, específicamente para el abordaje de los temas de Geografía. Destaca que el 67% de los encuestados tienen interés y están de acuerdo en conocer, aprender y manejar las TIC y los programas informáticos, pues a pesar de su corta edad, saben que con estos apoyos, pueden seleccionar y aplicar información para complementar su formación académica.

En contraparte, el 33% restante, consideran que las clases se imparten mejor sin el uso de las tecnologías, debido a que temen por su seguridad, según sus argumentos. al verse vulnerables por estar expuestos a que cualquier otra persona los pueda ver y de esa forma se coloquen en una situación de riesgo, mostrando un desconocimiento absoluto de los recursos y su verdadera utilidad académica, o la falta de información por parte de los padres y maestros, asociado a la edad propia de los niños, quienes oscilan entre los 11 y 12 años.

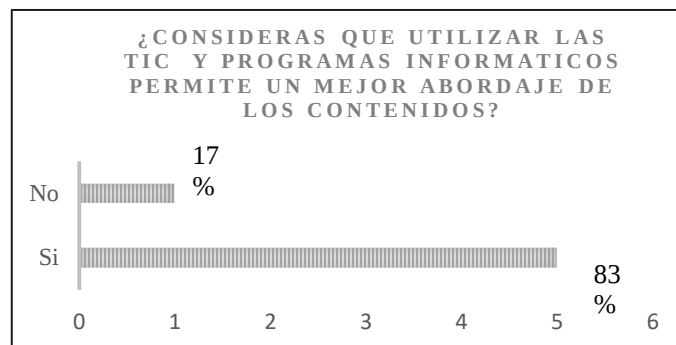
Figura 3. Disposición por Conocer, Usar las TIC y los Programas Informáticos por parte de los alumnos.



Fuente: Elaboración propia

Respecto a los beneficios identificados por los alumnos con la implementación de las TIC y los programas informáticos, reconocen la importancia de emplearlos en su salón de clase, con la posibilidad de aprender de manera diferente los diversos contenidos de los libros. El 83% de los niños y las niñas, refieren la pertinencia de su posible uso y ocupación, como parte de sus procesos didácticos, sin embargo, 17% considera que implementar las tecnologías y programas informáticos en su salón de clase, no generará ningún cambio como se abordan los temas (figura 4). A pesar de eso, todos coincidieron que por lo menos se pruebe su implementación en una de las asignaturas escolares, para ver cómo funcionan otras formas de enseñar y aprender. Y así se generó la propuesta.

Figura 4. Beneficios del uso de las TIC y los Programas Informáticos. Fuente: Elaboración propia



En lo que concierne a la encuesta realizada al docente que atiende a los estudiantes del quinto grado, sobre el uso, manejo, conocimiento de las TIC y los programas informáticos para abordar los contenidos de Geografía, reconoce lo siguiente:

- No cuenta con recursos didácticos suficientes y estrategias atractivas y en ocasiones resulta difícil abordar determinados temas de geografía o cualquier otra asignatura.
- Posee conocimiento limitado y hace uso de las TIC, con fines educativos, con paquetería de Microsoft Office: reproductores de audio, video y softwares como Edilim y Cuadernia.
- El maestro asegura estar dispuesto a actualizarse en el uso y manejo de las TIC, para mejorar su práctica educativa, en beneficio del aprendizaje de sus alumnos.
- La dificultad a la que enfrenta es el desconocimiento de programas informáticos que le permitan hacer de su enseñanza algo innovador para ser aplicado con los estudiantes.

Lo referente a la implementación en el aula del programa informático Google Earth, el docente menciona lo siguiente:

- No ha empleado Google Earth para la enseñanza de la Geografía, sin embargo, ha escuchado hablar de él y sabe qué se usa para localizar lugares de cualquier parte del planeta.
- Al referir a los beneficios del uso del Google Earth, menciona que, está interesado en aprender a usarlo y apropiarse, pues le resulta interesante aprender cosas nuevas y es consciente de que la sociedad actual lo demanda.
- El docente considera que sus alumnos, podrán acceder a información para descargar, visualizar y consultar fotos, imágenes satelitales, relieves en 3D, algo que los libros de texto ofrecen solo de manera impresa.
- Concibe que, usar Google Earth en el aula, puede modificar la manera en la que actualmente enseña y de esa forma, se interesarían más en aprender.
- Lo que concierne a las dificultades y los requerimientos para el uso del Google Earth, el docente menciona que sólo se trata de saber utilizar la computadora, y que esta sea de fácil acceso, pues en ocasiones debido a la falta de mantenimiento, es lenta.
- En lo relacionado a la disposición, para él, aprender cosas nuevas es parte de lo que lo hace crecer como docente, aunque las limitaciones locales siempre influyen.

Secuencia didáctica

La estructura para la secuencia didáctica, se basó en los planteamientos de Feo (2010) y las fases del modelo instruccional A.S.S.U.R.E., con los cuales se construye la tabla 1, donde se ilustra la propuesta para abordar la lección cuatro del bloque uno, del libro de texto de Geografía, de quinto grado, de tal manera que el estudiante empiece con algunas aplicaciones y pueda generar soluciones de acuerdo con la teoría constructivista según los requerimientos del constructivismo en que se sustenta su educación. El uso de Google Earth, favorece el manejo de la información geográfica y fortalece su comprensión, en este caso, al implementar acciones que permiten aplicar el primer principio de la ciencia: La localización.

Tabla 1 Secuencia Didáctica, para abordar los contenidos de la lección 4, ¿Cómo localizo?, bloque uno, de Geografía.

Incorporación del Google Earth para elevar el rendimiento académico, bajo la técnica de estudios de casos.		
Nombre de la Escuela: Benito Juárez García.	Clave del Centro de Trabajo: 30DPR3152Q	
Nombre del docente:	Nivel educativo: Primaria.	
Grupo: 5° A.	Asignatura: Geografía.	
Nombre de la estrategia: Uso del Google Earth para localizar lugares nacionales, estatales y locales de interés, mediante la técnica de estudios de casos, para promover el rendimiento académico de los estudiantes del quinto grado.	Contexto: La escuela atiende durante el ciclo escolar 2019-2020, una matrícula de 54 estudiantes, de los cuales seis integran el grupo de quinto grado.	Duración total: 1 hora, 30 minutos.
Tema: ¿Cómo localizo?	Objetivo: Que el estudiante aprenda a manejar el Programa Informático Google Earth como herramienta y pueda localizar distintos lugares como: países, ciudades y localidades a partir de las coordenadas	Sustentación teórica: A partir del constructivismo, mediante contenidos significativos y trascendentes, los cuales están vinculados con su contexto, su experiencia previa y condiciones de vida, para la oportuna apropiación de una serie de referentes que consoliden un pensamiento crítico y reflexivo.

	geográficas y la división política del continente americano, empleando la técnica de estudios de casos, para la mejora en su rendimiento académico.	Desde la Ciencia que nos ocupa, se retoma el primer principio del método geográfico, el cual alude a la localización y distribución, en congruencia con el tema 4 del Programa de Geografía de quinto grado de primaria.
Contenidos de la secuencia didáctica: 1. Latitud y longitud; 2. Altitud; 3. División política continental, nacional, estatal y local; 4. Apliquemos lo que aprendí; 5. Evaluación.		
Actividades:	Recursos y medios:	Estrategia de evaluación:
Se explica a los estudiantes, el objetivo de la lección que se aborda.	Multisensorial: docente.	Actividad: Introducción al tema. Técnica: Observación. Instrumento: Guía de observación.
Se hace uso del recurso visual (proyector), con el que cuenta su salón de clase, para explicar la definición de latitud, longitud y altitud.	Multisensorial: docente y estudiante; visual: planisferio.	
Se lleva a cabo un dibujo de la forma geoide del planeta, para reforzar la explicación anterior.	Multisensorial: docente; visual: pizarrón.	
Tiempo estimado: 25 minutos.		
Se les solicita a los estudiantes activar la pestaña “Ver” y dar clic en la opción “cuadrícula” para poder visibilizar las coordenadas geográficas.	Multisensorial: docente; tecnológico: pc y Google Earth.	Actividad: Visualización de coordenadas. Técnica: Observación y estudio de caso. Instrumento: Lista de cotejo.
Se le proporciona a cada estudiante la actividad a desarrollar.	Multisensorial: docente y estudiante; impreso: hojas de papel con las indicaciones precisas.	
Actividad 1: Con ayuda del Google Earth cada estudiante identifica los lugares localizados en Veracruz: municipales, regionales y locales, que se encuentran en la	Multisensorial: estudiante; tecnológico: pc y Google Earth, e impreso: hojas de papel.	
		Actividad: Localización de sitios del estado de Veracruz. Técnica: Estudio de caso. Instrumento: Registro de notas.

hoja proporcionada por el docente.			
Tiempo estimado: 40 minutos.			
Se les menciona a los estudiantes la actividad a desarrollar y se les proporciona el material.	Multisensorial: docente; impreso: hoja de papel; tecnológico: pc y Google Earth.	Actividad: Localización de sitios de su interés.	Cierre
Actividad 2: Con ayuda de Google Earth, cada estudiante identifica cinco lugares de su interés -internacionales, nacionales, municipales, regionales y locales- los cuales deberán anotar.	Multisensorial: estudiante; tecnológico: pc y Google Earth, e impreso: hojas de papel.	Técnica: Estudio de caso y observación. Instrumentos: Registro de notas y lista de cotejo.	
Actividad 3: Se dará respuesta -en plenaria- a las siguientes preguntas: 1. ¿De qué manera se representa en un globo terráqueo la latitud? 2. ¿De qué manera se representa en el globo terráqueo la longitud? 3. ¿En función de que, se mide la altitud de un lugar determinado?	Multisensorial: estudiante y tecnológico: Computadora -pc-, proyector, presentación electrónica.	Actividad: Apliquemos lo aprendido Técnica: Prueba. Instrumentos: Oral.	
Tiempo estimado: 25 minutos.			
Efectos esperados: los estudiantes mediante la técnica de estudios de caso y el uso del Google Earth, serán capaces de manejar información geográfica, relacionada con el principio de localización, inherente a la ciencia geográfica, desde el contexto internacional hasta el local, con la intención de que sean capaces de reconocer la importancia de saber ubicarse con ayuda de las coordenadas geográficas, mediante la herramienta citada.			
Observaciones: Si se requiere, se realizan las observaciones pertinentes sobre la aplicación de la secuencia, con la intención de retroalimentar al grupo y reforzar los conocimientos.			

Fuente: Elaborada con base a Feo, 2010; SEP, 2011 y el modelo A.S.S.U.R.E.

Estrategias de evaluación

Todo proceso educativo exige llevar a cabo un ejercicio de evaluación, para conocer el nivel de logro de los objetivos o propósitos planeados desde un inicio. Además, la evaluación permite recabar información útil para valorar los procesos de enseñanza y aprendizaje de manera

formativa, sumativa y en su caso correctiva, identificando las áreas de oportunidad con los niños y eventualmente, poder atenderlas.

Feo (2010), diseña estrategias que permiten evaluar el acto educativo donde el docente emplea los instrumentos elaborados por él mismo, creados en función de lo que éste espera enseñar y lo que se espera que aprendan los estudiantes, que participan en la clase. Al momento de elaborar un instrumento de carácter evaluativo, por parte del docente, se deben considerar las siguientes normas:

- Ser útil para facilitar información respecto a las virtudes y defectos que se presentan durante la puesta en marcha de un plan de clase.
- Proponer soluciones de mejora.
- Ser clara y precisa desde el momento en el que se redacta.
- Poseer compromisos explícitos, como la presentación de los resultados de manera transparente, pues se puede generar un plan de mejora (Mora, 2004)

La tabla 2 contiene el instrumento de evaluación de la propuesta didáctica, la cual cuenta con una escala numérica de 10, 8 y 6, que permite valorar el nivel de logro de las actividades programadas y puestas en marcha por el docente frente al grupo de quinto grado, para abordar el tema de estudio, retomando algunos aspectos sugeridos por Mora (2004) y Feo (2010)

Tabla 2 Lista de Cotejo para la Evaluación de las Actividades Propuestas en la Secuencia Didáctica

Actividades programadas	Escala numérica de evaluación		
	10	8	6
Actitudes por parte del docente para el abordaje del tema			
1. Explico con claridad los objetivos del tema.			
2. Tengo la capacidad de visualizar el alcance de los objetivos.			
3. Selecciono los contenidos que imparto siguiendo ciertos criterios (relevancia, utilidad, interés de los estudiantes, etc.).			
4. Calculo el tiempo que voy a dedicar a cada apartado de la secuencia didáctica.			
5. Estimo el tiempo que los estudiantes requieren para el aprendizaje de los contenidos.			
6. Pongo en marcha los métodos docentes que empleo para el abordaje de la lección.			
7. Tengo claridad en lo que deseo que los estudiantes aprendan al abordar la lección.			
8. Preparo las actividades que el estudiante debe realizar durante la sesión de clase.			
9. Tengo en cuenta los recursos de los que puedo disponer para impartir la lección.			
10. Decido los criterios y procedimientos de evaluación de aprendizaje en función de las características de la lección.			
11. Fomento en los estudiantes una autoevaluación para conocer lo que han aprendido.			
12. Incorporo los estilos de aprendizaje de mis estudiantes al momento de realizar la secuencia didáctica.			
13. Verifico que los recursos que voy a utilizar en clase estén disponibles.			
14. Elaboro un guion de lo que voy a tratar en clase.			
15. Preparo ejercicios, preguntas y/o problemas para que los estudiantes trabajen en clase.			
16. Preparo ejemplos y/o aplicaciones para aclarar el contenido de clase.			
17. Pienso en la forma de evaluar lo aprendido por los estudiantes, durante la sesión de clase.			

Fuente: Elaborado con base a Feo, 2010 y Mora, 2004.

Conclusiones

Derivado de la experiencia vivida en la comunidad de Tigrillos, municipio de Apazapan en el estado de Veracruz, es posible asegurar que en el medio rural y muchas veces en el medio urbano, la enseñanza de la Geografía sigue siendo de carácter memorístico, al abrigo del modelo tradicional, comúnmente alimentado por la comodidad o la falta de preparación y conocimiento geográfico del personal docente que trabaja frente a grupo.

Mediante el diagnóstico realizado, se pudo confirmar que, en su mayoría, los alumnos y el maestro, tienen interés por explorar y conocer el uso de las TIC y programas informáticos como Google Earth, al considerarlos benéficos y atractivos para abordar los temas de Geografía y aunque las limitantes son muchas, con estrategias como esta, se promueve el uso de los equipos y otros insumos con los que cuenta la escuela para generar nuevas experiencias de aprendizaje.

Ante dichas circunstancias, es imperioso la programación y preparación de actividades de enseñanza y aprendizaje con el uso de dichas herramientas, que promuevan mayor interés por parte de los alumnos y consecuentemente un mejor aprovechamiento académico.

Las limitaciones tecnológicas son evidentes en la escuela, sin embargo, derivado del ejercicio anterior, el docente se encuentra en la mejor disposición para diseñar e implementar en sus clases, las secuencias didácticas que sean requeridas, no solo en la materia de Geografía, sino en cualquier otra, por las bondades que ofrece, tanto para la planeación y organización, como para promover los aprendizajes de formas alternas a las ocupadas hasta el momento.

Después de diseñar y aplicar la secuencia propuesta con los estudiantes y el docente, queda claro que es muy útil el uso de Google Earth, para entender y comprender, no solo los ejercicios aquí planteados, es funcional para visualizar también las formas del relieve en 3D, realizar vuelos guiados sobre la superficie terrestre y comprender con mayor detalle el principio geográfico de localización.

Del mismo modo, esta herramienta puede ser útil para el manejo y comprensión de otros principios en la asignatura de Geografía, como la causalidad y la correlación, sin embargo, se requiere, para tal efecto, el apoyo de profesionales de la ciencia para la habilitación del personal docente en los distintos niveles donde se imparte la asignatura.

Un aspecto importante, en todo proceso educativo, es la forma en la que el docente y los estudiantes muchas veces llegan a acuerdos para evaluar los aprendizajes esperados respecto a los obtenidos, de allí la importancia del diseño de un instrumento claro para todos los actores involucrados, que permite valorar la puesta en marcha del plan de clase, los aciertos y errores, para de esa forma, proponer soluciones de mejora. Finalmente, la propuesta didáctica sugerida, es solo un ejemplo que ilustra las cualidades que posee Google Earth al ser empleado con fines educativos. Ahora es tarea del docente decidir en qué momento lo retoma y la forma en cómo lo aplica.

Referencias bibliográficas

- Antolín, R. (2013). *Motivación y Rendimiento Escolar en educación primaria*. Recuperado septiembre 26, 2019, de Universidad de Almería: <http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/3060/Trabajo.pdf?sequence=>
- Aziz, H. (1999). *Assure learning through the use of the assure model*. (V. C. College, Ed.) Office of Information Technology (OIT). Recuperado septiembre 10, 2019, de Research articles, Valence.: http://www.valenciacc.edu/oit/articles/articles_detail.cfm?ID=45

- Benites, M. G. (2010). El modelo de diseño instruccional ASSURE aplicado a la educación a distancia. *Tlatemoani*, 1-13.
- Caballero, C. C., Abello, R., & Palacio, J. (2007). Relación de burnout y rendimiento académico con la satisfacción frente a los estudios en estudiantes universitarios. *Avances en Psicología Latinoamericana*, 25(2), 98-111. Recuperado octubre 11, 2019, de <http://www.scielo.org.co/pdf/apl/v25n2/v25n2a7.pdf>
- Cabero, J. (1998). *Impacto de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación en las organizaciones educativas*. En M. e. Lorenzo, *Enfoques en la organización y dirección de instituciones educativas formales y no formales*. Granada: Grupo Editorial Universitario. Recuperado agosto 02, 2019, de <http://ardilladigital.com/DOCUMENTOS/TECNOLOGIA%20EDUCATIVA/TICs/T2%20NNTT%20Y%20N%20ED/CABERO%20organizacion%20ed..pdf>
- Duffy , T., y Cunningham, D. (1996). Constructivism: Implications for the design and delivery of instruction. In J. Spector, M. Merrill , M. J. Bishop, M. Bishop, & J. M. Spector (Ed.), *Handbook of Research on Educational Communications and Technology*. New York: Springer. Recuperado septiembre 11, 2019, de <http://homepages.gac.edu/~mkoomen/edu241/constructivism.pdf>
- EDUTEKA. (2012, julio 23). *Google Earth en clase de Geografía*. Recuperado abril 14, 2019, de EDUTEKA: <http://eduteka.icesi.edu.co/articulos/GoogleEarth>
- Feo, R. (2010). Orientaciones básicas para el diseño de estrategias didácticas. *Tendencias Pedagógicas*(16), 221-236. Recuperado octubre 15, 2019, de <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/issue/download/TP16/122>
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. (43-

- 63, Ed.) *Revista Educación*, 31(1). Recuperado septiembre 14, 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>
- Garijo, R. (2016). *Analisis de los factores determinantes del bajo rendimiento academico en educación secundaria obligatoria en la Provincia de Albacete*. Recuperado septiembre 17, 2019, de E-espacio UNED: http://e-espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Educacion-Rgarijo/GARIJO_RODENAS_Ramon_Tesis.pdf
- Garza, B. (2012). Modelo didáctico para el diseño de objetos de aprendizaje. Recuperado septiembre 13, 2019, de Consejo Mexicano de Investigación Educativa (COMIE): http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v10/pdf/area_tematica_07/ponencias/1462-F.pdf
- Gómez, M. Á., Alzate, M. V., Arbeláez, M. C., Romero, F., y Gallón, H. (2005, julio-diciembre). Intervención y mediación pedagógica: los usos del texto escolar. *Revista Colombiana de Educación*(49), 83-102. Recuperado septiembre 12, 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/4136/413635243005.pdf>
- Grinnell Jr. y Unrau, Y. (2005). *Investigación y evaluación del trabajo social: enfoques cuantitativos y cualitativos*. Nueva York, Estados Unidos: Aprendizaje Cengage. Recuperado septiembre 30, 2019, de <https://scholarworks.wmich.edu/books/306>
- INEGI. (2011). *Censo de Población y Vivienda 2010*. Aguas Calientes: INEGI.
- Llanos, E. (2014, enero-junio). Reflexiones acerca de la enseñanza de la geografía en el Departamento del Atlántico. *Zona Proxima*(20), 153-164. Recuperado abril 18, 2019, de Zona Próxima: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85331022013>
- Martínez, R., & Heredia, Y. (2010). Tecnología educativa en el salón de clase: Estudio retrospectivo de su impacto en el desempeño académico de estudiantes 40 universitarios del área de Informática. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*

- (REMIE). Recuperado abril 20, 2019, de Revista Mexicana de Investigación Educativa.: https://nanopdf.com/downloadFile/tecnologia-educativa-en-el-salon-de-clase-estudio-retrospectivo-de_pdf
- Mora, A. I. (2004, julio-diciembre). La Evaluación Educativa: Concepto, Periodos y Modelos. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 4(2). Recuperado octubre 16, 2019, de <https://www.redalyc.org/pdf/447/44740211.pdf>
- Planck, U. (2014). Factores determinantes del rendimiento académico de los estudiantes de la Universidad de Atacama. *Estudios pedagógicos*, 40(1), 25-39. Recuperado septiembre 14, 2019, de <https://scielo.conicyt.cl/pdf/estped/v40n1/art02.pdf>
- Pozo, J. I. (2005). *Aprendices y Maestros. La nueva cultura del aprendizaje* (sexta ed.). Madrid, España: Alianza Editorial.
- Ramírez, A., y Casillas, M. (2017). *Saberes digitales de los docentes de educación básica. Una propuesta para la discusión desde Veracruz*. (Primera ed.). Xalapa, Veracruz, México: Secretaría de Educación de Veracruz. Recuperado el 20 de agosto de 2019, de <https://www.uv.mx/personal/albramirez/files/2015/06/Saberes-Digitales-SEV-libro-final.pdf>
- Rodríguez, E., Cely, A., Moreno, N., Durán, A., & Von Prah, A. (2006, julio-diciembre). Problemas de aprendizaje de la Geografía en alumnos de educación básica. *Geoenseñanza*, 11(2), 241-248. Recuperado abril 18, 2019, de GEOENSEÑANZA: <https://www.redalyc.org/pdf/360/36012425010.pdf>
- SEP. (2011a). Guía para el maestro. Primaria. Quinto grado. In SEP, *Programa de estudio 2011*. Ciudad de México. Recuperado abril 30, 2019, de http://edu.jalisco.gob.mx/cepse/sites/edu.jalisco.gob.mx.cepse/files/sep_2011_programas_de_estudio_2011.guia_para_el_maestro_quinto_grado.pdf

SEP. (2011b). *Plan de Estudios 2011. Educación Básica*. Ciudad de México. Recuperado mayo 07, 2019, de Secretaría de Educación Pública.: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20177/Plan_de_Estudios_2011_f.pdf

SEP. (2016). *Programa de Inclusión Digital 2016 – 2017* (Primera ed.). Ciudad de México. Recuperado abril 18, 2019, de http://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/171123/PROGRAMA__APREND E.pdf

Tamayo, M. (2002). *El proceso de la investigación científica*. México: Limusa-Noriega Editores.

Reseña del II Congreso Internacional Educación y Filosofía: Episteme y Praxis, realizado por Nueva Acrópolis Organización Internacional y el Cuerpo Académico en Formación “Formación y práctica docente” de la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

Dr. en Ed. Carlos Israel Hannz Sámano

hannzcarlos@gmail.com

Mtra. María Eugenia Ofelia Arzate Ortiz

o.arzate77@gmail.com

Mtra. Leticia Velázquez Gómez

lety_123@live.com.mx

Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores

Recibido: 25 de marzo del 2020

Aceptado: 03 de abril del 2020

The 2nd international congress “Educación y Filosofía: Episteme y Praxis” was held on June 8 th, 2019.

Introducción

La apertura del II Congreso Internacional de Educación y Filosofía: Episteme y Praxis, se realizó por parte de las autoridades del ITUEM, director nacional y filial de Metepec Nueva Acrópolis Organización Internacional y miembros del Cuerpo Académico en Formación “Formación y práctica docente”. Las autoridades del Instituto sede, dirigieron unas palabras alusivas en relación al evento y descartaron la importancia de compartir experiencias entorno a la investigación educativa desde una perspectiva filosófica.

La convocatoria (Figura 1) al II Congreso Internacional de Educación y Filosofía: Episteme y Praxis, se realizó con la finalidad de invitar a investigadores, docentes y estudiantes para compartir y discutir diferentes experiencias en la investigación educativa desde el fenómeno educativo y el análisis filosófico orientado al ser humano.

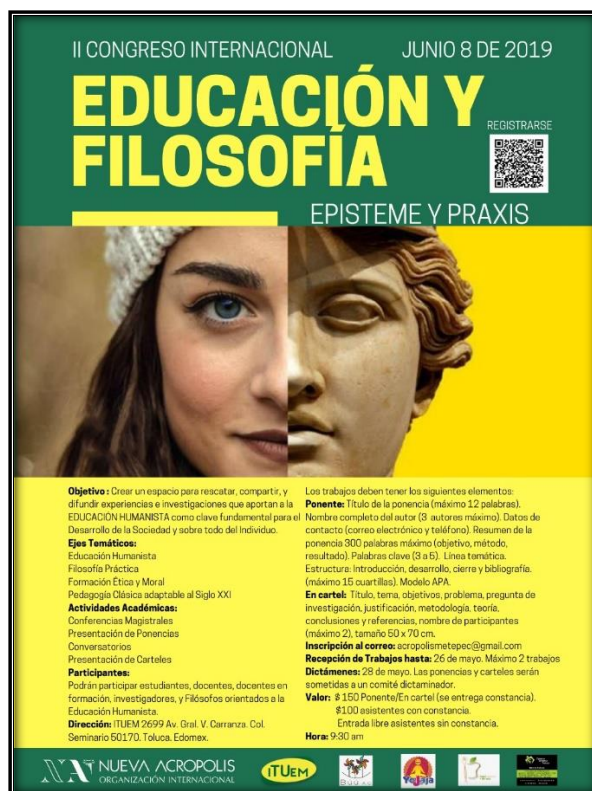


Figura 1. Convocatoria II Congreso Internacional de Educación y Filosofía: Episteme y Praxis

Cuerpo Académico: extracto

El Cuerpo Académico fue registrado por el Programa de Mejoramiento del Profesorado de acuerdo al oficio No. PROMEP/103.5/12/9389 México, DF., 2012/Noviembre/15, asignado a la Centenaria y Benemérita Escuela Normal para Profesores con el nombre del Cuerpo Académico: “Formación y práctica docente”, el año fue en el 2013 con registro ENP-CA-1, la Línea de Generación y Aplicación del Conocimiento (LGAC) es “Formación Docente” la misma cultiva a fortalecer los procesos de formación de los estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria y sus prácticas profesionales docentes generando conocimiento que permita proponer alternativas de solución a las problemáticas detectadas en los procesos de enseñanza y de aprendizaje.

El programa del II congreso se estructura bajo la siguiente:



PROGRAMA

Horario	Actividad
9:30 - 10:00	Registro de asistencia
10:00 - 10:10	Inauguración del "II Congreso Internacional de Educación y Filosofía: Episteme y Praxis"
10:15 - 11:00	Conferencia Magistral "Filosofía y Psicología de las Ciencias de la Felicidad" dictada por el Dr. José María de la Roca Chiapas.
11:00 - 11:30	Receso y presentación de carteles
	Presentación de Ponencias
11:30 - 13:30	Mesa de trabajo 1: Educación Humanista
	Mesa de trabajo 2: Educación Humanista: Filosofía Práctica
	Mesa de trabajo 3: Ética, Moral y Pedagogía Clásica adaptable al Siglo XXI
	Conversatorio:
13:30 - 14:00	Mesa de trabajo: "Paideia: Educación con Carácter Humano"
	Mesa de trabajo: "La oratoria filosófica"
14:00 - 14:30	Presentación de video: Enfoque filosófico sobre la educación.
	Nueva Acrópolis sede Reino de Bélgica.
14:30 - 15:00	Clausura del II Congreso Internacional Educación y Filosofía: Episteme y Praxis.

Junio 8, 2019

 FILOSOFÍA
  CULTURA
  VOLUNTARIADO

Figura 2. Programa de II Congreso Internacional de Educación y Filosofía: Episteme y praxis.

Las actividades del Cuerpo Académico como proyecto estratégico, se determina obtener productos de orden académico con la participación en diferentes eventos que constituyen una evidencia del trabajo colaborativo de sus integrantes a través de la docencia, investigación, vinculación y divulgación, que a partir su misión es: realizar investigación educativa que promueva la transformación innovadora de la educación, desde una perspectiva humanista del “ser” que como docente se asume como el hombre, ante la responsabilidad del mismo hombre.

El CAEF, es un grupo de profesionales con liderazgo y reconocimiento en el campo educativo, cuya investigación, formación de recursos humanos, vinculación y difusión científica permiten, a través de su capacidad estratégica innovadora, la aplicación del conocimiento para la mejora del proceso educativo, para contribuir a la formación de profesionales de la educación capaces de transformar la vida de los educandos de educación básica, desde una visión de “ser” docente que responde a las demandas y desafíos de un mundo interconectado.

Ciencias de la Felicidad

La conferencia magistral *Filosofía y Psicología de las Ciencias de la Felicidad*, fue dictada por el investigador, psicólogo y líder del Cuerpo Académico: procesos básicos y desarrollo

del individuo, Dr. José María de la Roca Chiapas de la Universidad de Guanajuato; en la presentación señalo que la construcción de la felicidad es un constructo orientado al bienestar y principalmente al autoconocimiento, y estructura para una vida más plena; advierte que la felicidad se construye día a día como un proceso continuo y no así, es una meta.

La dialéctica del saber, la episteme como la generación del conocimiento y la praxis como acción teórica

La gestión del conocimiento desde la investigación educativa permite revelar avances o resultados de la investigación la cual conlleva un proceso sistémico y riguroso conforme a una metodología y una estructura teórica, las mesas de Educación humanista se orientaron a la episteme. La praxis como acción teórica se enfocó a la mesa de trabajo Ética, Moral y Pedagogía clásica, en el sentido de acción práctica desde la filosofía.

Presentación de un resumen gráfico tipo cartel

En esta sección se dieron a conocer avances y resultados de proyectos de investigación educativa por medio de la estructura de un lenguaje visual, la finalidad fue realizar una interacción entre autores y asistentes.

Mesas de trabajo

La exposición de las ponencias se llevó a cabo en tres mesas de trabajo con la finalidad de analizar temas específicos relacionados a educación o filosofía argumentativamente. Las mesas de trabajo se realizaron bajo dos temáticas principales Educación humanista y Ética, Moral y Pedagogía clásica. La línea educación humanista tiene un enfoque centrada en la persona que pretende una formación integral; la línea Ética, Moral y Pedagogía clásica conlleva un enfoque desde el saber práctico ético, moral y pedagógico. En cada una de las mesas de trabajo se seleccionaron las ponencias según las características a presentar y analizar.

Mesa de trabajo 1: Educación Humanista

Se presentaron ponencia de trabajo con los temas: Las tareas escolares a partir del enfoque sociocultural; La tecnología para el aprendizaje y el conocimiento una innovación en el ejercicio profesional docente; Las actividades extraescolares en la formación académica con

alumnos de cuarto grado; Labor de un gran maestro: “las adecuaciones curriculares y sus implicaciones en la práctica docente”; La interculturalidad del docente en la enseñanza de las matemáticas; La resiliencia en educación, una propuesta para favorecer la convivencia escolar.

Mesa de trabajo 2: Educación Humanista: Filosofía Práctica

Se presentaron ponencia de trabajo con los temas: Educación para los derechos humanos; Propuesta de intervención educativa en atención a estudiantes con discapacidad intelectual en el CAED; Atención a la diversidad desde el acompañamiento del docente de apoyo en educación básica; La Filosofía en el aula y la Educación para la paz: Un enfoque de pensamiento crítico en la obra plástica “El Guernica” de Pablo Picasso; Educación para la paz: una formación docente.

Mesa de trabajo 3: Ética, Moral y Pedagogía Clásica adaptable al Siglo XXI

Se presentaron ponencia de trabajo con los temas: Resolución pacífica de conflictos para favorecer la convivencia armónica en niños de educación preescolar; La enseñanza de la historia en Educación Primaria: Un estudio de caso desde el libro de texto; Educación inclusiva: exigencia nacional, desafío escolar; La filosofía, los derechos humanos de la mujer, su protección ante la ley.

Conversatorio filosófico

La actividad conversatorio filosófico permitió presentarse en dos mesas de trabajo “Paideia: Educación con Carácter Humano” y “La oratoria filosófica”.

Mesa de trabajo: “Paideia: Educación con Carácter Humano”

En la mesa se analizó la educación griega desde sus orígenes y como se ha implementado la educación de carácter humano y formativo, con la enseñanza de un mentor como guía con la finalidad de orientar conocimientos, la Paideia implica entonces un proceso formativo de carácter gradual en el ser humano a lo largo de su vida desde pequeñas acciones interiores y exteriores para extraer lo mejor de cada individuo y de su naturaleza humana.

Mesa de trabajo: “La oratoria filosófica”

En la mesa se comentó la importancia de la oratoria como arte de hablar en público para persuadir con elocuencia a un receptor, la oratoria filosófica permite ofrecer y dar un mensaje elocuente con sabiduría, medida y moderación.

Presentación de video: Enfoque filosófico sobre la educación

Aportación videográfica de Nueva Acrópolis sede Bélgica, denominada el Enfoque filosófico sobre la educación con dos participaciones:

Chloé, ¿La educación desde el punto de vista filosóficos? Es extraer lo mejor de cada ser humano, es decir los valores humanos y ser la mejor versión de ti; Platón señala en hacer una reflexión de nosotros, en las primeras etapas de vida se debe tener contacto con la naturaleza y después con la cultura en etapas posteriores. Jorge Ángel Livraga, advierte que el contacto con la naturaleza y con toda forma de vida, debe ser por medio de la cortesía.

Jonathan, en las reflexiones filosóficas, cita a Marco Aurelio con la frase Concédeme la serenidad para aceptar las cosas que no puedo cambiar, el valor para cambiar las cosas que puedo cambiar y la sabiduría para conocer la diferencia; la frase la trastoca para reflexionar respecto al contexto social, cultural y educativo, y la aportación directa a corto plazo a este.

Clausura del II Congreso Internacional Educación y Filosofía: Episteme y Praxis.

El cierre del congreso se realizó con la partición de directivos de Nueva Acrópolis Organización Internacional; el congreso fue una ejercicio teórico-práctico y metodológico orientado al debate y análisis de la investigación educativa, con estudiantes de Licenciatura, de Posgrado, Docentes e Investigadores, (asistentes y participantes) donde la Filosofía se orienta al mundo de los fenómenos educativos desde una perspectiva reflexiva.

Los agradecimientos a los patrocinadores asistentes: Nutrition and Health, se encarga de orientación alimenticia; Yoga de la Risa (Yojaja), organización destinada a promover la risa como terapia; “Buu” Asociación Civil, es encargada acercar a los niños y jóvenes al arte y la cultura, con el fin de favorecer en ellos y sus comunidades la paz; Brokers inmobiliaria, es destinada a compra venta de inmuebles e Instituto Tecnológico y Universitario del Estado de México (ITUEM), con la formación educativa de nivel medio superior, superior y

posgrado. El congreso finaliza con el agradecimiento a los asistentes, participantes y patrocinadores, señalando por las autoridades institucionales que es importante vincular la filosofía, la educación y la acción práctica.

“El mundo necesita gente que ame lo que hace.”

Anónimo