



Nueva Escuela Mexicana. Perspectivas y Realidades.

VIANEY SARIÑANA ROACHO
COORDINADORA



Nueva Escuela Mexicana. Perspectivas y Realidades.



NUEVA ESCUELA MEXICANA.
PERSPECTIVAS Y REALIDADES.
©2025 Vianey Sariñana Roacho

ISBN: 978-607-69536-4-8
Primera edición, abril de 2025

EDITADO EN MÉXICO POR GUBA EDITORES

COMITÉ DICTAMINADOR

DRA. ADLA JAIK DIPP
DRA. ANA MARÍA RODARTE BARBOZA
DR. JUAN ANTONIO MERCADO PIEDRA

PORTADA

SOL PÚRPURA
ANTONIO RUIZ IBARRA
AÑO 2012
ACRÍLICO/MDF
124X96 CM

MAQUETACIÓN Y DISEÑO

LIC. SERGIO E. MONREAL LÓPEZ
BLMR STUDIO

Este libro no puede ser impreso, ni reproducido total o parcialmente por ningún otro medio sin la autorización por escrito de los editores.

Nueva Escuela Mexicana. Perspectivas y Realidades.

VIANEY SARIÑANA ROACHO
COORDINADORA

PRÓLOGO

Desde tiempos remotos, el ser humano ha tenido la necesidad de perpetuar en el tiempo y el espacio sus vivencias y pensamientos, para comunicarlas a los demás; definitivamente, la escritura es la invención más significativa y revolucionaria de la humanidad, los sumerios comenzaron a emplearla en torno a la economía y la administración, sin embargo, rápidamente su uso cumplió el objetivo de transmitir saberes a los más jóvenes, en torno a la religión y las tradiciones de los pueblos, convirtiéndose en la herramienta clave para la transformación de las sociedades.

Han pasado siglos desde la invención de la escritura, no concebimos la evolución de las ciencias, la tecnología y la cultura sin ella. En educación, ha permitido preservar los conocimientos generados a través del tiempo, desde que el hombre comenzó a buscar respuesta a sus preguntas sobre la naturaleza, generando así un círculo virtuoso con nuevas interrogantes cada vez más complejas. Qué sería de los educadores sin la posibilidad de escribir sus ideas, de leerlas y hacer correcciones hasta estar seguros de que cada palabra le transmite al otro lo que encierran sus pensamientos y vivencias.

Plasmear las ideas implica un gran compromiso con el otro, pues cada palabra y oración cobran sentido cuando se presenta un contexto detallado que permita al lector imaginar cada escena, en el caso de la documentación de una experiencia; comprender cada concepto desde la postura de su autor, en el caso de un ensayo, o identificar a detalle cada etapa para comprender los resultados en el caso de alguna investigación. Escribir es un acto de valentía, de responsabilidad y de colaboración, pues cada texto tiene el potencial de convertirse en detonante para que el propio autor y el otro sigan aprendiendo.

Este libro es claro ejemplo del compromiso de los autores con la formación de estudiantes de educación básica, así como de la formación de los futuros docentes; cada capítulo encierra experiencia, conocimiento, curiosidad y, por qué no decirlo, de interés porque su aporte perdure en el tiempo y el espacio, convirtiéndose en una herramienta para que otros revivan en su propia práctica la satisfacción del deber cumplido.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es el eje articulador del presente libro, en sus capítulos se encuentran miradas distintas de sus elementos, lo que permite dar cuenta de la gran complejidad que ha implicado su puesta en práctica por parte de los actores educativos, especialmente de los docentes y directivos. Construir un modelo educativo con las características de la NEM, sin duda, ha sido un gran reto; sin embargo, los verdaderos revolucionarios son los maestros, ellos son quienes dan vida a cada línea plasmada en el Plan y los Programas de Estudio, son quienes están transformando la educación y este libro es evidencia de ello.

Es importante reconocer que la implementación de la NEM, al inicio, estuvo envuelta en incertezas e imprecisiones, situación que brinda mayor valor a cada capítulo de este libro, al convertirse en una de tantas respuestas a los múltiples esfuerzos por enriquecer el panorama educativo, por ofrecer a los docentes en formación y a los que tienen un camino recorrido en las aulas, experiencias que les permitan explorar diferentes contextos, imaginar situaciones diversas que potencialmente podrían replicar con sus estudiantes, construir interrogantes en torno a lo que sucedería si con su grupo realizara tal o cual actividad, en fin, cuando un docente inquieto lee sobre la experiencia de un colega, tiene la posibilidad de recrear en su imaginación múltiples escenarios para nutrir su propia práctica.

Liderazgo directivo, trabajo por proyectos, productos integradores, rol del docente, humanismo, acompañamiento pedagógico, trabajo en grupos multigrado y ámbito comunitario son algunos de los temas abordados por los autores, quienes a través del ensayo crítico,

informe de investigación y sistematización de experiencias, nos invitan a reflexionar sobre la práctica y plantear nuevos enfoques, para continuar con la implementación del modelo educativo actual, para lograr mejoras en el aprendizaje de los estudiantes y, por supuesto, contribuir en la conformación de sociedades más incluyentes y responsables.

Revisen cada texto, en un primer momento, por la curiosidad de conocer el contexto e ideas centrales que los autores plasman, imaginen ese grupo multigrado, viajen a la comunidad indígena y dibujen en su mente los rostros de los estudiantes normalistas, quienes con ganas de ser grandes educadores, experimentan con las herramientas que les brindan sus propios formadores y los docentes titulares de sus grupos de práctica; sin embargo, léanlo en una segunda ocasión y tomen notas, planteen nuevas preguntas, subrayen las ideas centrales, piensen en lo que ustedes hubieran hecho y en sus propias hipótesis de investigación, en fin, los invito a que se apropien de cada idea, así como lo he hecho yo misma al recordar mi práctica en escuelas primarias y mi interés de vivir este modelo educativo con los alumnos en sus escuelas.

*Gracias por regresarme el anhelo de estar a las aulas,
en una escuela multigrado.*

BLANCA EMILIA REYES IBARRA

CONTENIDO

- 11 INTRODUCCIÓN
- 15 PROYECTOS INTEGRADORES: REFERENTE CRUCIAL
EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
VIANEY SARIÑANA ROACHO
- 41 ELEMENTOS DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR
PROYECTOS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
CLAUDIA IVONNE ROMERO MORALES
VERÓNICA ISABEL RODRÍGUEZ REYES
ALMA GUADALUPE UBIARCO MOYA
- 69 PLANTEAMIENTOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
EN LA PRÁCTICA DOCENTE MULTIGRADO
SANTA EDÉN SARIÑANA ROACHO
VIANEY SARIÑANA ROACHO
- 97 EL PROGRAMA ANALÍTICO: UN EJERCICIO DE LIDERAZGO
PEDAGÓGICO EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
PABLO ULISES SANTOS CONTRERAS
FERNANDO MARTÍNEZ GAUCÍN
- 119 ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO: UNA REVISIÓN
SISTEMÁTICA PARA FORTALECER LA PRÁCTICA DOCENTE EN
EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
OSCAR OMAR REYNA VARGAS
- 149 ECLIPSE Y NAKASMATI, DOS PROYECTOS CREATIVOS
EN EDUCACIÓN SECUNDARIA DURANGO
ANTONIO RUÍZ IBARRA
- 163 ENTRE LETRAS Y PALABRAS ME RECONOZCO,
EL NOMBRARIO PROYECTO DE AULA
FÁTIMA RUÍZ COLESIO
- 189 REPRESENTACIONES SEMIÓTICAS COMO HERRAMIENTA
DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS
JOSÉ MANUEL MARTÍNEZ RAMÍREZ

INTRODUCCIÓN

La presente obra, es un reflejo del trabajo que diferentes actores educativos han desarrollado desde sus contextos, perspectivas y realidades; se comparten experiencias de diversos escenarios en el ámbito del aprendizaje, la enseñanza y la orientación, por parte de docentes que se desempeñan en los niveles de primaria, secundaria, en instituciones formadoras de docentes, como directivos y como asesores técnicos pedagógicos.

El primer capítulo aborda la temática de los proyectos integradores, desde una sistematización de experiencias, se reflexiona acerca de la relevancia de estos para el aprendizaje de los alumnos normalistas, además del rol de los maestros, en el diseño, implementación, seguimiento y toma de decisiones que promuevan su integración en procesos de formación inicial docente.

Respecto al capítulo dos, se comparte una investigación documental acerca de los elementos de la planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana, en donde se hace una caracterización de la planeación como una herramienta didáctica que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica docente. Asimismo, se reconoce que es necesario realizar previamente el diagnóstico socioeducativo, el cual se obtiene de la lectura de la realidad para contextualizar contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.

El capítulo tres, corresponde a una sistematización de experiencia, con la que se comparte el trabajo desarrollado en un grupo de 32 jóvenes de la Licenciatura en Educación Primaria, consistió en retomar elementos de la Nueva Escuela Mexicana y la metodología multigrado, en intención de mejorar la práctica docente en

la planeación didáctica, diario del maestro, recursos y materiales didácticos, instrumentos de evaluación y desempeño frente al grupo de práctica.

Una sistematización de experiencia desde la figura del director de una escuela primaria, se integra en el capítulo cuatro de este libro; en este se identifican las habilidades de liderazgo que intervienen en el proceso de elaboración del Programa Analítico; se destacan logros y áreas de oportunidad, se enfatiza la relevancia de generar entornos y comunidades de aprendizaje desde el diálogo, así como la relevancia de entender la educación como un proceso de transformación social.

En el capítulo cinco se destaca al acompañamiento pedagógico como importante para fortalecer la práctica docente en el contexto de la Nueva Escuela Mexicana; esta sistematización de experiencia describe la ejecución de un plan de acompañamiento en dos escuelas durante un ciclo escolar. Se trata de un ejercicio realizado en intervención y apoyo técnico pedagógico, del que se pretende reflexionar compartiendo los resultados de su aplicación.

Eclipse y Nakasmati, proyectos que se comparten en el capítulo seis de esta obra. La finalidad fue mostrar a las artes plásticas en el Sistema de Telesecundaria, como un detonante de la creatividad de los alumnos y un apoyo para el docente en cualquiera de las disciplinas por su transversalidad y la creatividad en los múltiples lenguajes que se emplean en las aulas.

El capítulo siete, una narrativa desde la sistematización de experiencias acerca de la implementación de un proyecto en el que se aplican los principios de la Nueva Escuela Mexicana; el proyecto “El Nombrario” propició la participación de los alumnos de primer ciclo de educación primaria, fomentó la investigación, la exploración, además de la construcción del aprendizaje.

Finalmente, en el capítulo ocho, se comparte una investigación cualitativa con el método de sistematización de experiencias; la finalidad consiste en describir cómo fue la enseñanza de elementos numéricos en contenidos matemáticos, a partir de representaciones

semióticas como herramienta didáctica para el aprendizaje de alumnos de quinto grado de educación primaria.

Cinco sistematizaciones de experiencias, una investigación documental y dos ensayos, son valiosas aportaciones integradas en este libro; todas derivadas del desempeño que los docentes han realizado desde cada función, contexto, ámbito, escenario y fase. Cada texto proporciona información inédita e importante acerca de la implementación de proyectos integradores para el aprendizaje, la enseñanza y la evaluación; el contenido de las planeaciones para desarrollarse en las escuelas primarias; experiencias de evaluación de la práctica en grupos multigrado; proceso de acompañamiento a docentes; construcción del Programa Analítico; la implementación de proyectos para mostrar las artes plásticas e impulsar la creatividad de los alumnos; experiencias en la enseñanza y aprendizaje de la lectura y escritura; además de la enseñanza de elementos numéricos en contenidos matemáticos con alumnos de primaria.

La lectura de esta obra permite el establecimiento de contrastes con experiencias y perspectivas muy particulares; favorece el intercambio y difusión de conocimientos y saberes; evidentemente se valora la función de los docentes desde las diferentes fases y niveles educativos; por supuesto que con ello se fortalece la profesionalización y la práctica docente.

PROYECTOS INTEGRADORES: REFERENTE CRUCIAL
EN LA FORMACIÓN INICIAL DOCENTE
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

VIANEY SARIÑANA ROACHO

*Docente de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera
vsroacho@gmail.com*

RESUMEN

Esta sistematización de experiencias busca compartir y difundir perspectivas y realidades que emergen en procesos de enseñanza en la escuela normal, considerando los planes de estudio 2018 y 2022 de la Licenciatura en Educación Primaria. Asimismo, se pretende reconocer la relevancia de los proyectos integradores desde la formación inicial docente, con un enfoque prospectivo y crítico para fortalecer habilidades y capacidades, reflejadas en el desempeño académico y trayecto de práctica de los jóvenes normalistas. Se destacan elementos que pueden trabajarse en cualquiera de los trayectos, ámbitos o cursos de la malla curricular de la licenciatura; además, se revisan algunos cursos desde el primero hasta el quinto semestre, identificando proyectos y productos factibles de trabajarse y dar seguimiento en semestres posteriores, cuya intención es contribuir favorablemente al logro, desarrollo y fortalecimiento de saberes, habilidades y capacidades de los futuros docentes. Se reflexiona sobre la relevancia de los proyectos integradores, además del papel docente, cruciales en el diseño, implementación, seguimiento y toma de decisiones que promuevan su integración en procesos de formación inicial docente.

Palabras clave: proyectos integradores, educación normal, práctica docente.

INTRODUCCIÓN

Los proyectos con carácter integrador son cruciales para el logro y fortalecimiento de competencias, para el caso del Plan 2018; saberes y capacidades, para el Plan 2022. Dentro de la formación inicial docente, particularmente en la Licenciatura en Educación Primaria (LEP); estos presentan complejidades y subjetividades por el nivel interpretativo que podría darse al abordar contenidos y su vinculación con los cursos de la malla curricular, tanto en el diseño e implementación de estrategias, como en su evaluación para identificar alcances y resultados.

El presente escrito tiene como finalidad plasmar mediante la sistematización, la experiencia que se ha tenido en los cursos impartidos del Plan 2018 y ahora del Plan 2022 con los grupos de LEP; esta consiste en proyectos integradores como referente crucial para promover el aprendizaje y fortalecimiento de habilidades y capacidades en los futuros docentes, así como mejorar el trabajo colaborativo en docentes y alumnos de la escuela normal. Se abordan elementos teóricos acerca de los proyectos integradores, además de su relevancia en el ámbito educativo; aunado a esto, se comparte en cinco tiempos o momentos, el proceso de elaboración de uno de los productos que surgen desde un curso, pero que también contribuye en el fortalecimiento y demostración de saberes en otro curso más. Respecto a los correspondientes a la malla del Plan de Estudio 2022, se destacan algunos con el fin retomar productos y evidencias que se realizan para valorar su pertinencia en la formación de los jóvenes normalistas.

La evaluación es un elemento que debe prevalecer, por lo que se retoma la evaluación formativa y sumativa desde los planteamientos de la Dirección General de Educación Superior para el Magisterio (DGESUM), su relevancia con los proyectos, perfil de egreso e intencionalidad de los cursos de la malla curricular correspondiente a la LEP 2022. Asimismo, se plantea la reflexión acerca de la vinculación

de los proyectos integradores entre la LEP y las escuelas primarias donde se desarrollan las jornadas de práctica profesional.

Analizar las fortalezas, retos e implicaciones de incursionar en una dinámica o paradigma con enfoque crítico y transformador, la vinculación de proyectos integradores desde la LEP hasta las escuelas de práctica, son aspectos que permiten reflexionar, establecer propuestas y alternativas para la mejora de las prácticas docentes.

Se culmina con las conclusiones, cuya intención es reflexionar y promover los proyectos integradores auténticos para fortalecer las prácticas, vincularlos con otros programas de la LEP y contextos, que sean parte de la diversidad de estrategias, entre otros elementos que seguramente favorecen el desarrollo y fortalecimiento de habilidades y capacidades de los futuros docentes.

DESARROLLO

En el proceso que incluye la formación inicial docente, particularmente en la LEP, se desarrollan actividades y estrategias como parte de los programas de estudio que la integran; de igual forma, se efectúan aquellas que complementan y fortalecen el desarrollo de habilidades y capacidades de los alumnos de la licenciatura, mediante proyectos diseñados e implementados por los docentes de las escuelas normales e instituciones formadoras de docentes (IFD), tanto de manera personal como en trabajo colegiado desde las academias de maestros.

La finalidad de implementar proyectos integradores en la escuela normal y las IFD radica en un trabajo de interdisciplinariedad, donde se coadyuve no solo a un programa de enseñanza y aprendizaje, sino que las tareas y productos derivados de ello trasciendan a una mirada más reflexiva, transformadora y crítica, favoreciendo la resolución de situaciones, toma de decisiones, identificación y análisis de elementos correspondientes a la formación y práctica docente, entre otros

aspectos como parte fundamental de la trayectoria del estudiante normalista, la cual no se limita a una disciplina, situación o interés, sino que va más allá de la simplicidad, subjetividad e interpretación de realidades.

En consonancia con lo planteado por la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU, 2024) en el fascículo 9, acerca de los proyectos integradores, los elementos distintivos son:

- Parten de situaciones o problemas identificados en el proceso de lectura de la realidad que realizan las comunidades escolares.
- Favorecen la articulación de diferentes campos formativos para contribuir al análisis, comprensión y transformación de las situaciones o problemas identificados por las comunidades escolares.
- Se construyen desde, con y para las comunidades escolares, a partir de un proceso dialógico, flexible y abierto.
- Apuntan al cambio y a la transformación. (pp. 3 y 4)

Lo anterior es un importante referente para la escuela normal e IFD, ya que para generar e implementar los proyectos integradores, se parte de un diagnóstico en las academias de docentes y por parte de los maestros responsables de trabajar los programas de la malla curricular. De igual forma, se busca la vinculación con otros cursos con la finalidad de que tengan sentido crítico y formativo en la generación de evidencias y elaboración de productos, como reflejo del nivel de alcances de los alumnos normalistas, orientados al cambio y transformación profesional en los ámbitos de desempeño.

En este sentido, se destaca que los proyectos integradores son rutas de acción que favorecen la articulación entre las actividades que cada docente plantea en la enseñanza, contribuyendo en la comprensión, análisis, solución y transformación de situaciones o problemas del contexto, por ello es necesario promover el trabajo colaborativo con sentido comunitario (MEJOREDU, 2024, p. 4).

Relevancia de los Proyectos Integradores en la Formación Inicial Docente

Uno de los procesos como parte esencial de la formación inicial docente en el último grado de estudios de la licenciatura es la construcción del documento para la titulación, derivado de la información y evidencias recabadas en la práctica profesional. Dicho documento se construye desde la caracterización del contexto, la problematización para identificar el problema, hasta la implementación de acciones y estrategias con base en el tipo de investigación, modalidad de titulación y, por supuesto, el alcance del estudio, intervención o investigación.

A lo largo de la trayectoria profesional, en varios casos, se ha identificado que existen diversas interpretaciones y procesos para que los alumnos de la LEP realicen la problematización correspondiente al documento de titulación; en ocasiones, se reduce a una lista de problemas o situaciones, a una selección que termina inclinándose más a intereses y necesidades particulares del alumno normalista, que en necesidades reales académicas, pedagógicas, familiares, culturales, presentadas por los alumnos de las escuelas donde se desarrolla la práctica.

Con base en lo anterior, en busca de optimizar y vincular evidencias y productos que se elaboran a partir de los contenidos y finalidades de los cursos, se toman como referentes todos o la mayoría de estos, para vincular proyectos o productos factibles de integrarse a fin de demostrar el nivel de logro de saberes y capacidades en los estudiantes de las IFD.

Un ejemplo práctico referente a lo que se menciona anteriormente es la construcción de un proyecto integrador derivado de dos cursos correspondientes al séptimo semestre de la LEP, en el que habría de realizarse la problematización con base en planteamientos que favorezcan su desarrollo. Se trabajó de manera paralela con un grupo

de 33 estudiantes en el curso de Gestión Educativa para la Mejora del Aprendizaje, y en dos subgrupos (18 alumnos) del curso Aprendizaje en el Servicio (el de práctica profesional).

Sistematización de la experiencia

Considerando que “Cuando hablamos de la sistematización de experiencias, estamos –por tanto– refiriéndonos a procesos históricos en los que se van concatenando todos esos diferentes elementos, en un dinamismo e interdependencia permanentes, produciendo continuamente cambios y transformaciones” (Jara, 2018, p.55), se retoman elementos relevantes que permitan la reflexión y comprensión de lo acontecido.

Esto se rescata con base en la propuesta de Jara (2018) de cinco tiempos, que, aunque se sugiere un orden previsto, no siempre tiene que llevarse de esa forma, debido a que en el proceso surgen situaciones particulares (p.135).

Los cinco tiempos que todo proceso de sistematización debería contener son los siguientes:

1. El punto de partida. La experiencia se refiere a los elementos que se derivaron de las actividades y estrategias desarrolladas en dos cursos durante un semestre.

2. Formular un plan de sistematización. La finalidad radica en reunir la información para sistematizar la experiencia, de tal manera que fuese factible reflexionar acerca de la relevancia de los proyectos integradores en la formación de los futuros docentes, tomando como ejes principales: el proceso, contenido de los productos elaborados, utilidad de estos para otros programas y procesos de enseñanza y aprendizaje. Las fuentes de información fueron los productos elaborados por los alumnos, los docentes que participaron en el proceso y los referentes teóricos como sustento del proceso y los alcances. El procedimiento consistió en tomar notas, llevar registros, diseñar

materiales, para recuperar información; esto se hizo durante el transcurso del séptimo semestre.

3. La recuperación del proceso vivido. En intención de rescatar la información y el proceso desarrollado para la realización de un proyecto en ambos cursos, se decidió hacerlo de forma integradora, para que con él no solamente se atendieran los indicadores o requerimientos en los dos cursos, sino que además, los alumnos adquirieran y fortalecieran saberes que les permitiesen contar con elementos básicos y necesarios para la elaboración de una problematización, que en lo posterior sería útil en el siguiente semestre, como parte esencial del trabajo de titulación.

Los temas que se abordaron en un curso fueron referentes a lo conceptual y procedimental de la gestión educativa y sus dimensiones; además de la realización de un plan escolar de mejora; donde en primer lugar habría de elaborarse un diagnóstico socioeducativo del contexto y enseguida la propuesta de un programa de mejora y de un programa analítico. Mientras tanto, en los otros dos subgrupos, correspondientes al programa de la práctica profesional, se abordaron elementos del contexto, diagnóstico socioeducativo, y dos referentes teóricos, con el fin de que logran realizar la problematización.

A partir de este proceso, se hicieron ajustes en cuanto a revisión de materiales propuestos para realizar el diagnóstico socioeducativo, con el propósito de mantener la vinculación entre la escuela de práctica, contenidos y temáticas abordadas desde la escuela normal, además de que el proyecto integrador derivado fuese parte de lo que habría de construirse en ambos cursos, posteriormente en el trabajo de titulación durante el octavo semestre.

La metodología que se comenzó a trabajar para realizar el diagnóstico socioeducativo fue la planteada por la SEP (2022) en el libro sin recetas de la fase 3, la cual corresponde al primer paso o fase identificada como “lectura de la realidad”; también se revisó el texto “El proceso de mejora continua. Orientaciones para las escuelas de educación básica” (SEP, 2024), ya que este retoma y refuerza algunos planteamientos del primero.

Es importante resaltar que, por cada elemento propuesto por la teoría revisada, se explicó y se procedió al ejercicio de aplicación por parte de los alumnos, luego la socialización y retroalimentación; esto se hizo en intención de que, llegado el momento de comenzar con el diagnóstico socioeducativo, contasen con los elementos indispensables para su realización.

Se estableció la relación entre los contextos y los ámbitos que se revisaron en las sesiones de los Consejos Técnicos Escolares (CTE); también se identificaron cuidadosa y concienzudamente los ámbitos (sugeridos por SEP, 2024) en los que cada alumno de manera particular consideraba que su contexto, ámbito y situación o problema requería de una intervención desde la planeación, para resolver problemáticas y situaciones asociadas a ellos; el siguiente paso consistió en analizar los ámbitos, plantearse preguntas acerca de la pertinencia, relevancia y posibilidad de intervenir e investigarse, y reflexionar al respecto; posteriormente, con el fin de complementar o precisar la perspectiva de los jóvenes normalistas, se recurrió a los actores educativos que pudiesen contribuir a ampliar la visión o reorientarla, entre ellos, los asesores, los tutores y directivos de la escuela de práctica, además de reunir evidencias que sustentaran las problemáticas identificadas.

El siguiente paso consistió en la integración de una narrativa en la que se describiera y analizaran los problemas que identificaron por cada ámbito, destacando el por qué los asemejaron como problemáticas, cuáles eran las causas y cuáles las consecuencias, además de mencionar quiénes eran los implicados en ello. En esta parte, varios alumnos presentaron dudas y confusiones porque querían tratar e identificar los ámbitos y las problemáticas como lo mismo; por ende, fue necesario explicar mediante ejemplos plasmados en esquemas y tablas, recordándoles y especificando que los ámbitos están previamente planteados por la SEP (2024) en el texto “El proceso de mejora continua. Orientaciones para las escuelas de educación básica”, y que una vez identificados ya sea estos en primer lugar, o las problemáticas iniciando por un listado para terminar con una selección cuidadosa y consciente, deben estar asociados unos con otros, es decir, las problemáticas identificarlas en el ámbito que corresponde.

La narrativa fue elaborada con la descripción y análisis del contexto, de los ámbitos seleccionados, los problemas asociados a cada ámbito, implicados, además de destacar aspectos que evidencian las situaciones en cuestión; otro problema que se identificó fue al momento de redactar dicha narrativa, varios alumnos se quedaron solo en mencionar, dejando de lado la reflexión, la descripción y el análisis de la información proporcionada; haciendo un comparativo, mientras unos lograron hacer un escrito aceptable de diez o más cuartillas, hubo otros que redactaron tres. Asimismo, se enfatizó que en un ámbito puede haber desde una hasta tres o más problemáticas, y que, por lo tanto, debían ser cuidadosos al seleccionar aquellas sujetas de intervención o de una investigación. También se hizo la aclaración de que el diagnóstico socioeducativo en la fase correspondiente a la lectura de la realidad permite contar con información precisa para la elaboración no solamente del Programa Analítico y del Programa de Mejora Continua, sino que además favorece la toma de decisiones para el diseño de un plan asociado al trabajo de titulación.

Una vez elaborada la narrativa, el siguiente paso fue la revisión y análisis de lo escrito, cuidando la claridad en la caracterización de las problemáticas, así como la identificación de aquellas que requieren trabajarse primero que otras, para generar un listado ordenado en función de la prioridad para buscar la mejora o solución; esto da lugar a la fase de priorización de las problemáticas, por lo que fue necesario plantear preguntas relacionadas con la viabilidad, recursos disponibles, pertinencia, si eran investigables o no, entre otras que ayudasen en la toma de decisiones; también se solicitó a los alumnos que lo comentaran con sus pares y docentes tutores o asesores de práctica.

Al concretarse la priorización, debían argumentar el por qué se derivaron los problemas en ese orden, ahondando más en aquel elegido en primer lugar; otro aspecto consistió en destacar la forma de trabajar la situación o problema mediante acuerdos, acciones y estrategias de mejora y solución pertinente.

Es importante mencionar que, al culminar la fase anterior, se puede afirmar que los alumnos normalistas de ambos cursos han logrado realizar un proceso de problematización que les permite identificar el problema en el que intervendrán o realizarán un proceso de investigación. Este producto además de realizarse en los dos cursos mencionados también es factible y útil para el trabajo de titulación, ya que, en este último, uno de los aspectos a realizar es la problematización, como parte del objeto de estudio o de intervención.

El otro autor que se revisó con la intención de proporcionar a los alumnos otra perspectiva que les permitiese establecer comparativos y tomar decisiones en cuanto a cuál autor elegirían para la problematización (inspirado por Wandelt, 1970) fue Fortín (1999) con sus seis elementos:

1. Una preocupación personal, una contrariedad, como punto de partida del problema de investigación.
2. Los elementos de la situación, es decir, los factores que causan, influyen o mantienen el problema.
3. El mundo más amplio en el que se sitúa el problema: lo que otros han aprendido, o pensado, del problema.
4. La situación deseable, es decir, la proyección de una situación ideal, en ausencia del problema.
5. La o las sugerencias propuestas para alcanzar esta situación deseable y los posibles resultados con relación a cada una de las sugerencias
6. El marco de referencia para la formulación del problema y su operativización. (p.2)

Cuatro de estos elementos se realizan con la información que surge con el proceso de problematización de acuerdo con la primera fase de la metodología para elaborar el programa analítico y el programa de mejora continua de las escuelas, planteada por la SEP (2022) y SEP (2024). De igual manera, si se iniciase a problematizar con los

planteamientos de Fortín (1999), entonces la información resultante en cuatro de los elementos sería útil para lo que corresponda a la fase “lectura de la realidad”.

Tabla 1

Dos planteamientos para realizar una lectura de la realidad o la problematización

Lectura de la realidad (SEP, 2022 y 2024)	Seis elementos (Fortín, 1999)
Ubicación de los ámbitos y elaboración de una lista de los más relevantes para la intervención.	Primer elemento. Una preocupación personal, una contrariedad, como punto de partida del problema de investigación.
Analizar los ámbitos a partir del planteamiento de preguntas y búsqueda de información.	Segundo elemento. Los elementos de la situación, es decir, los factores que causan influyen o mantienen el problema.
Integrar narrativa que refleje condiciones del contexto, problemáticas, necesidades o temas de interés; causas, consecuencias e implicados en cada problema.	Cuarto elemento. La proyección de una situación ideal, en ausencia del problema.
Analizar la narrativa para identificar y reflexionar respecto a las problemáticas, temas de interés o necesidades que requieran de intervención inmediata.	Quinto elemento. Sugerencias propuestas para alcanzar esta situación deseable y los posibles resultados.
Priorizar las problemáticas identificadas, considerando las que sean más relevantes para el grupo, la escuela y la comunidad, sin perder de vista los Contenidos y PDA.	Tercer elemento. El mundo más amplio en el que se sitúa el problema.
	Sexto elemento. Marco de referencia para la formulación del problema y su operativización.

Nota: Elaboración propia, con información retomada de SEP (2022 y 2024) y Fortín (1999).

Lo anterior significa que si se realiza de manera cuidadosa, descriptiva, analítica y reflexiva respecto a las situaciones o problemas que preocupan, con cualquiera de los planteamientos y referentes teóricos o normativos, es posible concretar una “lectura de la

realidad” que permita identificar las situaciones requeridas para la investigación e intervención; en el caso del documento de titulación que realizan los alumnos en el último grado de formación, les permite identificar la problemática sobre la cual planteará un plan de trabajo o plan de acción para su atención y solución correspondiente.

4. Las reflexiones de fondo. En lo respectivo a la realización del diagnóstico socioeducativo, del que se deriva la problematización con base en el contexto y realidades de la práctica de cada alumno normalista, se reflejaron dudas, inquietudes, además de algunas fortalezas y áreas de oportunidad.

La primera y más evidente fue la dificultad para identificar problemáticas específicas, ya que en su mayoría se plantearon de forma general; otra se encontró al momento de relacionar las problemáticas que habían identificado en su contexto de práctica con los ámbitos sugeridos en los textos revisados, pues se referían a ellos como elementos iguales. Ante estas dificultades, fue necesario reiterar la información, acompañándola de ejemplos prácticos y que fuesen desarrollándose en las sesiones de clase.

En cuanto a la redacción de la narrativa, en la que habrían de describir la situación, características de los ámbitos y las problemáticas, algunos solamente mencionaron aspectos generales con explicación muy concreta, mientras que otros destacaron particularidades de las problemáticas y del contexto; en este paso, nuevamente se dieron ejemplos acerca de cómo pudiesen describir elementos de las situaciones para que fuesen más claras y descriptivas. A pesar de ello, varios continuaron con las dificultades mencionadas.

Previo al paso de la priorización, fue necesario analizar la información contenida en la narrativa, en intención de que los alumnos confirmaran lo que habían descrito; realizado esto, se definieron en orden de importancia y prioridad de dos a tres problemáticas, haciendo énfasis y ahondando en aquella considerada como prioritaria en primer lugar. Aquí también se apreció información que seguía siendo general en pocos casos, ya que el resto buscó dar una explicación más

amplia del por qué se había elegido la problemática como principal para la intervención o un plan de trabajo en busca de la mejora o solución.

Es importante resaltar que, en cada momento o paso para identificar, narrar y describir las situaciones y el contexto, se hizo la socialización de manera voluntaria por parte de los alumnos, lo cual permitió retroalimentar sus avances y al mismo tiempo fue útil para disipar dudas a quienes no se animaron a compartir ante el resto del grupo.

En lo que respecta al contenido de los productos, estos fueron compartidos en *Classroom* por los alumnos de los cursos mencionados; ahí se hicieron comentarios y recomendaciones para la mejora del contenido. Muchos se apoyaron de la inteligencia artificial para crear el texto completo, otros solo la utilizaron para generar ideas, y otros más retomaron ideas de esta para generar y desarrollar otras.

La estructura de los productos, en su mayoría, fue buena, debido a que se les proporcionó con antelación un listado de orientaciones e indicadores clave como guía para la organización y redacción de la información. El contenido también fue bueno, aunque al hacer la revisión, se encontró que la mayor parte provenía de ideas creadas por inteligencia artificial, y otras correspondían a autores que faltó mencionar en las citas y referencias. Hubo casos, aunque pocos, pero con muy buen nivel de concreción y claridad tanto en la identificación como en la descripción de las situaciones y problemas del contexto; lo mismo se observó al momento de la priorización, con argumentos y justificaciones suficientes para identificar los motivos que orientaron tal problema como prioritario.

La cuestión ortográfica y gramatical permea en los escritos, por un lado, hubo numerosas palabras sin acentuar, ideas y párrafos completos sin la presencia de signos de puntuación, ideas inconclusas con poco argumento y desarrollo para su comprensión, además de párrafos muy extensos. Se siguen presentando dudas con respecto a el uso de lineamientos para el formato, el uso de citas, su

incorporación en la lista de referencias; para esto se les proporcionó el material de la American Psychological Association (APA) séptima edición, sin embargo, estos lineamientos se irán conociendo conforme se utilicen en los trabajos y productos solicitados en otros cursos.

En cuanto a la utilidad del proyecto integrador generado desde dos cursos de la LEP, se destaca que, si no todos los alumnos ni los asesores de estos integraron esta metodología para la problematización, quienes sí lo hicieron tienen la oportunidad de mejorar y realizar los ajustes pertinentes a partir de las observaciones tanto del docente del curso como del asesor; con ello se avanza en el proceso de problematización, esencial para la delimitación de un problema, el diseño de un plan de trabajo o plan de acción, además del diseño metodológico que conduzca a una toma de decisiones pertinente y congruente con la realidad y necesidades del contexto de desarrollo de la práctica profesional en el alumno normalista.

A partir del proceso que se refiere en este escrito, se afirma que los alumnos cuentan con los elementos básicos y pertinentes, además de textos actuales y asociados a la práctica docente, posibilitando retomar esos aspectos para realizar el diagnóstico socioeducativo a partir de una lectura de la realidad, logrando con ello la problematización. Sería necesario e importante que no solamente se limitaran a la explicación y ejercicios prácticos que se abordan en clase, sino, documentarse y fortalecer sus saberes con la revisión, repaso o retroalimentación que amplíen la gama conceptual y procedimental que implica todo el proceso para definir un problema u objeto de estudio.

La evaluación del contenido del producto o proyecto integrador, se consideró en dos cursos con un total de 52 alumnos, los siguientes indicadores: entrega en tiempo y forma, portada, tabla de contenido, presentación del trabajo, descripción y análisis de cada ámbito y problemáticas, además de las causas, consecuencias e implicados (según el autor que elegido), justificación del porqué la elección del problema o situación prioritaria a intervenir, propuestas y alternativas para su solución, reflexiones, referencias.

A manera de concreción y cierre de ese producto integrador, los alumnos realizaron una exposición en un breve tiempo; las consideraciones generales para su valoración fueron: calidad y formato de la presentación visual o de los materiales utilizados; integración de información relevante en el material de apoyo; creatividad en el diseño de la presentación o de los materiales elegidos para comunicar el trabajo realizado; dominio del proceso de problematización según el autor elegido para tal fin; conocimiento y comprensión de la situación o problema identificado; seguridad al momento de la presentación. Por destacar algunos aspectos clave.

5. Los puntos de llegada. Para lograr la efectividad, utilidad y funcionalidad auténtica de los proyectos integradores en mención y los de la malla curricular de la LEP, es necesario que se fomente una cultura de lectura, escritura, selección, análisis, interpretación, comunicación de la información, revisión y seguimiento oportuno; por supuesto, coadyuvar a que los alumnos establezcan vinculación entre la realidad del contexto y la que se vive en la escuela normal, además de la que se plantea en los textos revisados, sin dejar de lado las evidencias y entregables propuestos en la malla curricular del Plan de estudio 2022. Lo anterior, requiere del compromiso e involucramiento de los docentes que participan en el proceso formativo de los alumnos normalistas, desde el primero hasta el último semestre de la carrera.

Para los programas abordados en este Plan de estudio, también es posible establecer vinculación a través de evidencias, productos y proyectos integradores. Por destacar algunos donde es posible establecerla, en primer semestre el curso Acercamiento a Prácticas Educativas y Comunitarias, una de las evidencias consiste en elaborar un texto narrativo y, posteriormente, una narrativa sobre los espacios comunitarios y la comprensión de las prácticas educativas; la finalidad es la recuperación de información relevante de la sistematización de la experiencia. El curso Teorías del Desarrollo y Aprendizaje, como evidencia integradora, los alumnos elaboran el portafolio,

en el que se comparten evidencias de lo realizado por los estudiantes, sus aprendizajes, comprensión de temas o contenidos, perspectivas y su aplicación en los procesos de formación en este semestre.

En segundo semestre, en el curso Planeación para la Enseñanza y Evaluación de los Aprendizajes, una de las evidencias es que los alumnos elaboren una Planificación situada con plan de evaluación, que es un documento donde se integran los aprendizajes y reflexiones derivados de las evidencias. En el curso Análisis de Prácticas y Contextos Escolares, se elabora un relato o narrativa ampliada, en la que se aborden elementos de la comunidad de práctica acerca de la cultura escolar y la relación que se da con los procesos que se viven en el aula.

En tercer semestre se destacan cursos donde es posible establecer una vinculación disciplinar e interdisciplinar; uno de ellos es el de Intervención Didáctico – Pedagógica y Trabajo Docente. Un producto es un informe de la práctica docente, en el que se detallan aspectos de la observación y ayudantía que los alumnos normalistas realizan durante el aula de clase en las escuelas primarias. Otro curso, es el de Pedagogías Situadas Globalizadoras, se elabora una narrativa en formato foto voz, cuyo contenido es la argumentación y apropiación de fundamentos teórico-pedagógicos y metodológicos; de igual forma, se integra desde el diseño hasta la aplicación de la propuesta de enseñanza situada, misma que puede retomarse y mejorarse de la que se construyó en segundo semestre.

En cuarto semestre, en el curso Estrategias de Trabajo Docente y Saberes Pedagógicos se elabora una narrativa pedagógica a cerca de los saberes que están inmersos en el diseño, implementación y evaluación de los planes de clase; esto favorece el análisis y reflexión del contexto comunitario y escolar que influye en el trabajo desarrollado con base en la aplicación de actividades, estrategias, metodologías sociocríticas y con la evaluación formativa que se llevan a cabo en la educación primaria. Esto se puede vincular también con el producto o evidencias del curso Música, Expresión Corporal y Danza, se busca que los alumnos normalistas elaboren una narrativa pedagógica,

donde se evidencien las habilidades, destrezas, capacidades y aprendizajes que hayan logrado a partir de su desarrollo y fortalecimiento cognitivo, motriz, valoral, social, afectivo, con la música, expresión corporal y la danza.

Otro curso más es el de Pedagogía y Didáctica del Aula Multi-grado, en el que se elabora una planeación por proyectos; con este producto, se favorece el análisis y reflexión entre la dinámica de trabajo que se genera en grupos multigrado y unigrado, además de identificar semejanzas y diferencias entre uno y otro. Es importante que en la valoración, análisis y reflexión, se destaque que, con todo y la planeación, incluso consideraciones didácticas y pedagógicas, no siempre hay garantía de que los alumnos adquieran sus capacidades y aprendizajes de la misma manera o ritmo; asimismo, reflexionar que los aspectos que surgen desde la planeación, hasta su ejecución y evaluación, incluyendo situaciones no previstas, son cuestiones que se suscitan en todos los grupos tanto unigrado como multigrado; por ello, hay elementos que pueden retomarse y adecuarse con base en las necesidades, recursos y contextos, pues la diversificación debe estar presente en todos los ámbitos de enseñanza.

En quinto semestre, el curso Investigación e Innovación de la Práctica Docente, se realiza nuevamente una narrativa pedagógica, en donde se profundiza, se fundamenta y se proyecta la práctica docente. En esta narrativa se busca que los alumnos argumenten y describan los procesos de diseño, aplicación y seguimiento con los ciclos reflexivos de la investigación-acción; la narrativa debe abordarse con un enfoque crítico, así como dar a conocer las causas, consecuencias, resultados derivados de la intervención para la mejora de la práctica; complementando con el impacto de su plan de acción y la transformación de esa práctica docente.

Narrativa, portafolio, planificación situada con plan de evaluación, narrativa ampliada, informe de práctica docente, narrativa en formato foto voz, narrativa pedagógica, planeación por proyectos, son solamente una parte de las evidencias y productos que se

elaboran y construyen en los cursos de la LEP para lograr el perfil general y profesional cuyas capacidades se desarrollan en su trayectoria de la escuela normal; además, pueden enriquecerse o complementarse de acuerdo con la secuencia de cursos en cada semestre, así, se mantiene la vinculación e interdisciplinariedad en función de propósitos, metas, entregables y productos.

El logro de saberes y capacidades en los alumnos normalistas empieza a trabajarse desde primer semestre, contribuye en la preparación pedagógica, didáctica y profesional desde los cinco trayectos formativos que se abordan en los cursos que componen la malla curricular de la LEP, Plan de estudio 2022: Fundamentos de la educación; Bases teóricas y metodológicas de la práctica. Práctica profesional y saber pedagógico. Formación pedagógica, didáctica e interdisciplinar. Lenguas, lenguajes y tecnologías digitales (DGESUM, 2022, p. 15 y 16)

En cuanto a la evaluación, con base en los planteamientos que hace la DGESUM en el Anexo 5 (2022), esta tiene dos funciones: formativa y sumativa. La primera requiere que los docentes permanezcan de manera constante y pertinente con el seguimiento y evaluación de los procesos de desarrollo de aprendizaje de los alumnos de educación básica, al igual que lo han de realizar los docentes de la escuela normal desde los programas que atienden con el fin de identificar alcances según los propósitos de cada uno plantea. La segunda define la acreditación de los aprendizajes. (DGESUM, 2022, p. 28), una vez que se hace la sistematización, análisis y toma de decisiones con base en los resultados derivados de las evaluaciones realizadas en los grupos de educación primaria y en la escuela normal, es necesario convertirlos en información numérica como un referente cuantitativo de los alcances desde las diferentes perspectivas y escenarios en la formación de los actores implicados el mencionado proceso.

La evaluación debe ser integral y auténtica si se busca lograr el desarrollo y fortalecimiento de las capacidades de los futuros docentes; para ello, los métodos que permitan identificar el alcance en cuanto a capacidades, conocimientos, actitudes y valores, deben adecuarse

según el contexto, necesidades y procesos de aprendizaje. La selección y aplicación de indicadores e instrumentos de evaluación, ha de realizarse de manera paulatina, incrementando la complejidad y nivel de aplicación en contextos auténticos.

A manera de resumen, se destaca que es importante fomentar la sistematización de saberes y experiencias, realizar investigación documental, observación, uso de instrumentos y estrategias de evaluación, retroalimentar para facilitar el aprendizaje, fomentar la lectura y la escritura, diseño e implementación de un plan de intervención, entre otros elementos que permitan al docente identificar, analizar y reflexionar acerca de sus fortalezas y debilidades.

Vinculación de los Proyectos Integradores entre los cursos de la Licenciatura en Educación Primaria para la Enseñanza en Educación Básica

La Narrativa en sus distintas perspectivas y finalidades didácticas, favorece la reflexión y comprensión de procesos que viven en este caso, los futuros docentes. Ahora bien, es necesario tener presentes sus implicaciones y recorrido, que en palabras de Dávila (2011) consiste en:

- a) Identificar y seleccionar las prácticas o experiencias representativas y significativas a relatar; b) escribir y reescribir versiones de los relatos o experiencias; c) editar pedagógicamente el relato, lo cual requiere revisiones constantes, relecturas tanto del autor como de compañeros y docentes para lograr que esa narrativa comunique lo que el autor desea; d) publicación del relato o narrativa; e) difundir los escritos en diferentes espacios, con el fin de reconocer los alcances de la práctica docente, además de ser material valioso para la investigación educativa y pedagógica (pp. 149 y 150).

Entonces, al identificar y seleccionar información, escribir, compartir, expresar y difundir, los alumnos normalistas rescatan sus experiencias, conocimientos, reflejando su capacidad para vincular sus escritos y realizar una evidencia o producto que integre información que se aborde en diferentes cursos.

En cuanto a la planificación situada con plan de evaluación, además de otra evidencia o producto considerado como entregable por los futuros docentes, la planeación por proyectos, cuya finalidad consiste en establecer y sostener el vínculo entre la escuela normal e instituciones donde se desarrolla la práctica docente, pues lo que en la planificación se plantee debe favorecer los procesos de desarrollo de aprendizaje en los alumnos, la articulación de contenidos con problemáticas, temas de interés o necesidades asociadas al contexto de práctica; también la creación, adecuación e implementación de indicadores e instrumentos que permitan sustentar la evaluación formativa.

Lo anterior, se da a conocer a través del Informe de la práctica docente. La práctica implica conocer el contexto, llevar un proceso de diagnóstico para contar con elementos empíricos que coadyuven en el planteamiento de actividades y estrategias, en la identificación de contenidos y procesos de desarrollo de aprendizaje, el desarrollo de proyectos desde los distintos escenarios (comunidad, escuela, aula), entre otros elementos; además, requiere sistematización a través del uso de materiales didácticos, registros en un diario de campo, elaboración de informes con base en indicadores que permitan al alumno normalista reflexionar y analizar sus propios alcances, paulatinamente transformar la práctica docente de manera favorable para todos los implicados en ese proceso de enseñanza y aprendizaje.

Evaluación en la formación docente con los proyectos integradores

Evaluación formativa posibilita una reflexión personal realizada de forma individual y colectiva (...) esta reflexión se puede realizar

de forma escrita, con dibujos, representaciones, de manera oral, con diseños concretos, entre muchos otros. No obstante, las actividades y los entregables necesitan promoverse y orientarse por los docentes, donde se planteen preguntas que permitan el análisis de los alumnos (Díaz-Barriga, 2023, p.3)

La evaluación formativa requiere trabajo del docente, desde el diseño de actividades, evidencias y productos, hasta la definición de indicadores, uso de instrumentos diversos y seguimiento, con el fin rescatar información pertinente que favorezca la identificación y contraste de alcances en relación con los procesos de desarrollo de aprendizaje y capacidades de los alumnos. La toma de decisiones versa en los resultados y logros, es decir, con base en ello, se determinan el tipo y nivel de actividades y entregables que habrán de llevarse a cabo, en busca de lograr los procesos antes mencionados.

Para lograr lo anterior e identificar la intersección entre lo que se busca alcanzar y lo que se está implementando, es posible tomar decisiones de ajustes, cambios y reflexión de la práctica docente, retomando indicadores de alcance e instrumentos que se utilicen; ya sea listas de cotejo, escalas estimativas, rúbricas, portafolios, entre otros, siempre y cuando permitan al docente argumentar el porqué de tales alcances, además de plantear y ejecutar alternativas viables de acuerdo con el diagnóstico, avances y aspectos por adquirir y fortalecer en alumnos de las escuelas primarias.

Uno de los proyectos integradores es el que se elaboró en el curso Gestión Educativa para la Mejora del Aprendizaje, del Plan de Estudio 2018, LEP; consistió en realizar la problematización con base en uno de los autores revisados o planteamientos abordados en dicho curso, cuya elección para cada caso particular, quedó a consideración del alumno y asesor de práctica; este producto o proyecto contribuyó también en el curso Aprendizaje en el Servicio (el de la práctica profesional), ya que de manera paralela se brindaron herramientas necesarias para realizar el diagnóstico socioeducativo, insumo importante en la elaboración del programa analítico y del programa de

mejora escolar, además de la problematización, esencial en el trabajo de titulación. Esto permite a los docentes que trabajan los programas de la LEP de la escuela normal, identificar y analizar el alcance reflejado mediante el documento de la problematización como un proyecto integrador; asimismo, favorece el establecimiento de puntos de contraste o divergentes a partir de alcances; con esto se toman decisiones para otros cursos, aunque diferentes, pero con elementos fehacientes derivados de la experiencia en cuestión, en donde los docentes replanteen y reorienten de ser necesario, actividades, estrategias, productos y evaluación, con el propósito de contribuir favorablemente en el desarrollo y fortalecimiento de capacidades de los futuros docentes.

Fortalezas y retos

El trabajo realizado a partir de proyectos integradores favorece sin duda alguna, el desarrollo y fortalecimiento de capacidades de acuerdo con el perfil de egreso de los alumnos de LEP, ya que, al ser vinculados con otros cursos, permiten que se elaboren de la mejor manera posible, atendiendo indicadores o criterios solicitados en un curso, además de aquellos donde se hace la vinculación; por ende, se traduce como fortaleza el hecho de trabajarlos en la licenciatura. Asimismo, para los catedráticos de las instituciones formadoras de docentes, les permite trabajar de manera colaborativa tanto en la propuesta de proyectos, productos o evidencias, como en los indicadores de evaluación y toma de decisiones; en el tema de la evaluación, los docentes establecen elementos comunes entre lo que se busca desarrollar y fortalecer en los jóvenes normalistas, y agregan aquellos particulares por cada curso de manera respectiva, lo cual favorece la valoración e identificación de alcances en cuanto a competencias, habilidades y capacidades de los futuros docentes.

En las escuelas de práctica, el hecho de que se trabajen proyectos integradores en la escuela normal, o bien, en las instituciones

formadoras de docentes, provee a los alumnos de herramientas esenciales para la construcción, diseño, implementación, evaluación, seguimiento y toma de decisiones que contribuyan en la mejora de la práctica docente y en el logro de los procesos de desarrollo de los aprendizajes de los alumnos de la educación básica.

Aún existen aspectos que requieren atención y mejora; uno de ellos es el trabajo colaborativo al interior de las academias de las instituciones formadoras de docentes, ya que uno de los puntos cruciales para el logro y fortalecimiento de capacidades en los futuros docentes es la conjunción e incorporación de proyectos integradores de manera disciplinar e interdisciplinar.

Otro aspecto es la evaluación formativa y la toma de decisiones con base en sus resultados, que permitan docentes y estudiantes identificar, reconocer y reflexionar acerca de logros y áreas de oportunidad necesarios para mejorar la práctica docente en sus diferentes escenarios y contextos; resulta insuficiente plasmar indicadores en instrumentos de evaluación, si se deja de lado el seguimiento oportuno con base en los alcances.

El trabajo académico, la práctica docente y los procesos que atañen a la formación para el logro y fortalecimiento de habilidades y capacidades, son elementos que están presentes, por lo que deben ser cuidadosamente organizados, planificados, ejecutados, evaluados y sistematizados, desde la función que cada actor y escenario escolar ejerce.

CONCLUSIONES

A partir de la reflexión y análisis derivados de trabajo que se desarrolla en los cursos de la LEP, además de las evidencias, productos y proyectos integradores que realicen los alumnos, se percibe que la organización, planeación, ejecución y seguimiento, además de la vinculación entre programas de los cursos de la LEP

y el trabajo colaborativo, son esenciales para la implementación de proyectos integradores. Aunque en algunos cursos se elaboran narrativas, proyectos, propuestas, informes, portafolios, ensayos, entre otros, es importante que se retomen de manera auténtica para su mejora y vinculación entre programas donde se demuestran habilidades y capacidades de los alumnos; de aquí la relevancia que representa el trabajo colaborativo, toma de acuerdos, seguimiento y replanteamiento de estrategias por parte de los docentes en primera instancia.

Asumir esta dinámica de trabajo en las instituciones formadoras de docentes, es un punto de partida que conduce a la responsabilidad y compromiso, convirtiéndose paulatinamente en una fortaleza en estas escuelas y, por ende, en la educación básica. De igual manera, comprender que la enseñanza con enfoque crítico implica y requiere de comunicación asertiva no lineal, sentido y pertinencia de lo que se aborda y se realiza en los cursos, contextualización y vinculación, participación colectiva, una reconstrucción y replanteamiento de enfoques y métodos de enseñanza para el logro de los aprendizajes en los jóvenes normalistas.

Todo docente que desarrolla su pedagogía crítica, “Concibe la educación como posibilidad para la identificación de problemas y para la búsqueda de alternativas de solución desde las posibilidades de la propia cultura.” (Ramírez, 2008, p.2). En otras palabras, el trabajo docente y el aprendizaje de los alumnos, con apoyo en proyectos integradores, se torna más productivo y satisfactorio en cuestión de alcances respecto a perfil de egreso, habilidades y capacidades, transformando la práctica docente en sus distintos escenarios y perspectivas.

REFERENCIAS

- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2024). ¡Aprendamos en comunidad! *Proyectos integradores. Primaria*. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo9_aprendamos-comunidad.pdf
- Dávila, P. V. (2011). *La documentación narrativa de experiencias pedagógicas*. Una estrategia de reposicionamiento de saberes, conocimientos y actores en el campo de la formación docente. *Revista Educación y Pedagogía*, vol. 23, núm. 61, septiembre-diciembre 2011, pp. 149 y 150.
- Díaz-Barriga, A. (2023). *La evaluación formativa es un reto pedagógico-didáctico en el trabajo docente*, en Taller intensivo de formación continua para docentes, Ciclo escolar 2023-2024, p. 3.
- DGESUM (2022). https://dgesum.sep.gob.mx/storage/recursos/2023/08/3EmyP2Zz8h-ANEXO_5_DEL_ACUERDO_16_08_22.pdf
- Fortín, M.F. (1999). *Formulación de un problema de investigación*. En *El proceso de la investigación* (pp. 41-49). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Jara H., O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos políticos* – 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano - CINDE, 2018. 258 pp.
- Ramírez, B. R. (2008). *La pedagogía crítica*. Una manera ética de generar procesos educativos. *Folios*, segunda época No. 28, pp. 108-119. Facultad de Humanidades. <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n28/n28a09.pdf>
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Un libro sin recetas para la maestra y el maestro*. fase 3. Editado por la Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública
- SEP (2024). *El Proceso de Mejora Continua*. Orientaciones para las escuelas de Educación Básica. Subsecretaría de Educación Básica. Dirección General de Gestión Escolar y Enfoque Territorial. Ciudad de México. Agosto de 2024.
- Wandelt, M. (1979). *Guide for the beginning researches*. New York: Appleton Century-Crofts.

ELEMENTOS DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR
PROYECTOS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
INVESTIGACIÓN DOCUMENTAL

CLAUDIA IVONNE ROMERO MORALES
claudia.romero@camdurango.com

VERÓNICA ISABEL RODRÍGUEZ REYES
veronica.rodriguez@camdurango.com

ALMA GUADALUPE UBIARCO MOYA
alma.ubiarco@camdurango.com

Docentes investigadoras del Centro de Actualización del Magisterio

RESUMEN

Esta investigación se desarrolla bajo el paradigma de la investigación cualitativa y la investigación documental; tiene como objetivo *caracterizar la planeación didáctica por proyectos que corresponde a los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana*, como una herramienta didáctica que fortalece el proceso de enseñanza-aprendizaje en la práctica docente. Entre los resultados se identifica el proceso de inmersión para la planeación didáctica por proyectos, que incluye la lectura del diagnóstico socioformativo, el conocimiento y consulta del Plan de Estudio (Programa Sintético), el desarrollo del Programa Analítico, la elección de la metodología por proyectos, el diseño de la planeación didáctica y el proceso de la evaluación formativa. Además, se caracterizan y definen 17 elementos constitutivos de la planeación didáctica por proyectos: Datos de identificación, fase, grado, propósito, problema del contexto/ descripción del problema, conflicto cognitivo, campo formativo principal y/o secundarios, contenido, Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), producto esperado, ejes articuladores, tiempo, metodología, momentos de la secuencia didáctica, actividades, recursos didácticos, proceso de evaluación; que promueven la autonomía curricular del docente, la inclusión

y la atención a la diversidad, el pensamiento crítico y reflexivo como eje transformador en la NEM.

Palabras clave: Planeación didáctica, enseñanza, aprendizaje, proyectos educativos.

INTRODUCCIÓN

Las condiciones actuales del sistema educativo a la luz de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), dejan en claro la necesidad de que los docentes en formación diseñen el proceso de enseñanza-aprendizaje por medio de la planeación didáctica, que integre los elementos que la caracterizan desde el enfoque humanista y socioconstructivista por medio de la metodología por proyectos, en donde predomina el pensamiento crítico, reflexivo e inclusivo, como el medio para que los estudiantes puedan pensar, sentir y actuar en bien de la comunidad.

En este sentido, se expone esta investigación de tipo documental, que da cuenta de los elementos que caracterizan la planeación didáctica por proyectos desde la NEM, lo cual representa un cambio de paradigma en la educación, con la intención de que el aprendizaje sea significativo y contextualizado para aprender en condiciones reales, en donde el estudiante investigue, analice y resuelva problemas, desarrollando la autonomía y responsabilidad, y se encuentre preparado para la vida al desarrollar habilidades y conocimientos a través de proyectos, de esta manera, los estudiantes se preparan mejor para enfrentar los desafíos del mundo real y puedan convertirse en ciudadanos activos y propositivos para resolver las problemáticas que se presentan en nuestra sociedad.

En tal virtud, este documento es una propuesta didáctica, para que los docentes en servicio, y en formación promuevan e implementen la planeación didáctica por proyectos en sus espacios de trabajo. En un primer momento, se presentan los antecedentes de la NEM, el proceso de la metodología de investigación documental que

corresponde al enfoque cualitativo y finalmente los resultados y la discusión de los mismos, detectándose 17 elementos básicos de acuerdo con los planteamientos de la NEM.

ANTECEDENTES DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

La planeación educativa en México ha evolucionado significativamente a lo largo de las décadas, reflejando cambios en el contexto social, político y económico del país; si bien, en este escrito, se explora el antecedente sobre la planeación educativa, a través de los planes de estudios 2011, 2017 y 2022 (en el marco de la NEM).

El Plan de Estudio 2011, tiene como referencia el Acuerdo Nacional para la Modernización de la Educación Básica (ANMEB), firmado el 18 de mayo de 1992, mismo que “estableció tres grandes líneas de política con el propósito de impulsar una educación básica de calidad, con equidad. Las líneas fueron: reorganización del sistema educativo nacional; reformulación de contenidos y materiales educativos; y revaloración de la función magisterial” (Zorrilla & Barba, 2002, p. 7). Tuvo como propósito principal transformar el sistema educativo mexicano mediante la descentralización y la mejora de la calidad educativa, como respuesta a las deficiencias del sistema educativo en cobertura y calidad. Sus propósitos eran: la descentralización, transfiriendo la responsabilidad del servicio educativo a los gobiernos estatales; una reformulación curricular con la actualización de contenidos; y la revalorización del magisterio, con la mejora de las condiciones laborales y profesionales de los docentes con el Programa de Carrera Magisterial, el cual promovía el desarrollo continuo de los docentes.

Asimismo, en el Plan de Estudio 2011 predominaba el enfoque centrado en el aprendizaje y el desarrollo integral del estudiante, por medio de las competencias que le permitieran asumir retos en un mundo globalizado. Este plan enfatizó la importancia de una educación inclusiva y equitativa; resaltaba, además, que la educación

debía ser un proceso que permitiera a los estudiantes desarrollar competencias para la vida, que “movilizan y dirigen todos los componentes-conocimientos, habilidades, actitudes y valores-hacia la consecución de objetivos concretos; son más que el saber, el saber hacer o el saber ser, porque se manifiestan en la acción de manera integrada” (SEP, 2011, p. 38).

Posteriormente, el Plan de Estudio 2017, partió de una revisión crítica del Plan 2011, incorporó un enfoque más flexible que permitió a las instituciones educativas adaptar sus currículos a las realidades locales, buscó fomentar un aprendizaje significativo y contextualizado. Al respecto, la Secretaría de Educación Pública, destacó que:

La planeación en el contexto educativo es un desafío creativo para los docentes, ya que demanda de toda su experiencia y sus conocimientos en tanto que requieren anticipar, investigar, analizar, sintetizar, relacionar, imaginar, proponer, seleccionar, tomar decisiones, manejar adecuadamente el tiempo lectivo, conocer los recursos y materiales con los que cuenta, diversificar las estrategias didácticas y partir de las necesidades de los alumnos. (SEP, 2017, p. 122)

Actualmente, el Plan de Estudio 2022 representa una consolidación de los esfuerzos anteriores, establece que la educación debe ser un proceso que involucre a toda la comunidad, este plan promueve una educación integral que no solo abarca lo académico, sino también lo emocional y social; busca transformar la educación en México hacia un modelo más humanista y comunitario, promueve una educación que integre el aprendizaje con la vida cotidiana y fomente el pensamiento crítico: «la NEM propone una educación con sentido crítico, humanista y comunitario» (SEP, 2023c, p. 7).

Tabla 1

Características principales de los Planes de Estudio 2011, 2017 y 2022.

<i>Indicador</i>			
	Plan 2011	Plan 2017	Plan 2022
Enfoque	<i>Basado en competencias centradas en el alumno.</i>	<i>Se reafirma el enfoque por competencias, pero con mayor énfasis en la inclusión y equidad.</i>	<i>Promueve un enfoque holístico, integrando valores cívicos y éticos.</i>
Objetivo	<i>Formar ciudadanos críticos.</i>	<i>Mejorar la calidad educativa y cerrar brechas de desigualdad.</i>	<i>Formar ciudadanos participativos y críticos, enfocados en la justicia social.</i>
Contenido	<i>Enfoque temático.</i>	<i>Enfoque contextualizado.</i>	<i>Enfoque basado en proyectos.</i>
Evaluación	<i>Sumativa predominante.</i>	<i>Formativa y continua.</i>	<i>Promueve una evaluación formativa adaptada a las necesidades del estudiante.</i>

Fuente: elaboración propia de acuerdo al análisis de los Planes de estudio.

Como se puede ver, la evolución de los Planes de Estudio en México refleja un esfuerzo continuo por mejorar la educación, desde el Plan 2011 y su enfoque por competencias, hasta la implementación de proyectos contextualizados que parten de las necesidades áulicas, escolares y comunitarias, que permitan al alumno ser un agente activo, que vea la realidad para actuar y piense en cómo transformarla; y reconoce, además, la labor docente en el codiseño para ajustar un Programa Sintético de acuerdo al diagnóstico de las necesidades escolares plasmadas en un Programa Analítico, en busca de la excelencia educativa caracterizado en el Plan 2022 para “la formación integral de niñas, niños, adolescentes y jóvenes, y su objetivo es promover el aprendizaje de excelencia, inclusivo, pluricultural,

colaborativo y equitativo a lo largo del trayecto de su formación, desde el nacimiento hasta que concluya sus estudios” (SEP, 2022a, p. 3).

En este sentido, las reformas educativas han transitado de un modelo rígido a uno más dinámico y adaptativo, que buscan el desarrollo integral del estudiante y la vinculación con su contexto; en tal virtud, la planeación educativa de los docentes en servicio, se ha visto influenciada por el marco normativo del sistema público mexicano, en donde se realiza la transposición didáctica para desarrollar el proceso de enseñanza-aprendizaje en las aulas, lo que nos lleva en este documento a exponer la problemática que se vive actualmente para que los alumnos en formación docente y los docentes en servicio caractericen y diseñen la planeación didáctica por proyectos en la NEM.

METODOLOGÍA

A partir de lo anterior, se reconoce que los estudiantes en formación docente tienen dificultades para implementar la Planeación didáctica que integre las Metodologías Didácticas apegadas a los nuevos modelos educativos que se plasman en los libros de texto de la Nueva Escuela Mexicana (2023). En consecuencia, se realizó una encuesta de tipo aleatoria, en una institución formadora de docentes, con 44 alumnos de la Licenciatura en educación primaria y secundaria, del tercero, quinto y séptimo semestre, que permitió reconocer, a manera de diagnóstico, que más del 65.9 % de los alumnos no cuentan con una guía, manual o documento que les defina de manera sencilla los elementos que debe contener la planeación didáctica por proyectos para la NEM, el resto (34.1%) argumenta que la información está en un solo documento, sin embargo, no especifican la fuente: “No recuerdo el nombre”, “No lo sé con claridad”, “una presentación” otros refieren el “Plan sintético Fase 2” (en este documento, Programa Sintético Fase 2, se exponen algunos de los elementos de la planeación didáctica en la NEM, pero no se mencionan, ni se describen las propuestas metodológicas por proyectos, el conceptos y las fases).

Por lo anterior, el presente estudio se fundamenta en el enfoque cualitativo y el proceso sistemático de la investigación documental que “permite obtener documentos nuevos en los que es posible describir, explicar, analizar, comparar, criticar, entre otras actividades intelectuales, un tema o asunto mediante el análisis de fuentes de información” (Ávila, 2006, p. 51). Al respecto, Tancara (1993) la investigación documental es “una serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico” (p. 94). De esta manera, se implementaron las fases en apego a lo propuesto por Baray (2006): I. Planeación; II. Colección de Información; III. Organización, análisis e interpretación y IV. Presentación de resultados, que tuvieron como objetivo principal: *Caracterizar la planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana*. Bajo el cuestionamiento central: *¿Qué elementos integran la planeación didáctica por proyectos en la NEM, y cómo se conceptualizan?*

En tal virtud, se pretende que los estudiantes inscritos en las Instituciones Formadoras de Docentes (IFAD`s), así como los docentes en servicio, cuenten con los referentes pertinentes para fortalecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, en vías de mejorar progresivamente la calidad educativa en el Marco de la Nueva Escuela Mexicana.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN: LOS ELEMENTOS DE LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

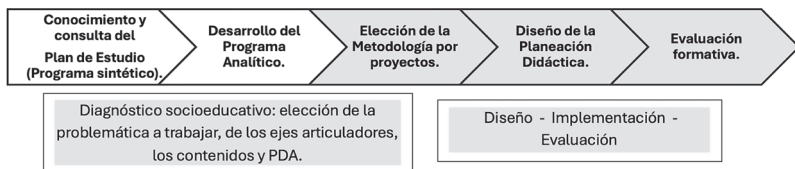
En un primer momento, es necesario que el docente considere el diagnóstico socioeducativo que emerge de la importancia de recuperar datos sobre el contexto real conformado por elementos, tanto externos como internos, del escenario en el que se sitúa la práctica docente, y que permiten hacer una lectura de la realidad que

lleve a promover la reflexión y el diálogo entre los actores educativos que viven en la comunidad lo cual será el punto de partida para transitar por los contenidos y los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) de donde surge el diseño de la planeación didáctica como un proceso que se desarrolla de manera armónica: “Los colectivos docentes deben analizar, las condiciones académicas, familiares, sociales, educativas, de estudiantes, docentes y escuela, con la finalidad de definir situaciones problemas que pueden ser relevantes para trabajar los contenidos de enseñanza” (SEP, 2024; SEP, 2023a).

Al respecto, se identifica la necesidad de concretar el diagnóstico educativo para la contextualización de los contenidos y los PDA que lleven a implementar la metodología didáctica por proyectos. Lo anterior se puede expresar gráficamente de la siguiente manera:

Figura 1

Fases de inmersión para la planeación didáctica por proyectos.



Nota: De acuerdo con la Figura 1, la zona sombreada se refiere al proceso para elaborar el presente estudio.

Algunos de los principales autores que han propuesto elementos para diseñar una planeación didáctica coinciden en que se deben incluir elementos específicos, entre los que se encuentran:

Tabla 2

Elementos teóricos de la Planificación por Proyectos

Sergio Tobón (2023, p. 22)	Laura Frade Rubio (2023, pp. 16, 22)	Capacitación SNTE (2024)
Grado	Problema	Datos de identificación
Propósito	Escenario	Fase-grado
Problema	Campo formativo	Periodo de realización
PDA por campo formativo	Contenido	Metodología
Producto	PDA	Propósitos
Eje articulador	Proyecto	Contenidos
Sesiones o fecha	Secuencia de actividades.	PDA
	Temporalidad	Ejes Articuladores
	Productos que se obtienen para evaluar.	Secuencia didáctica
		Recursos o materiales
		Evaluación formativa
		Instrumentos y técnicas de evaluación

Analizando la información anterior se propone, para diseñar la planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana, se consideren los siguientes elementos: *Datos de identificación, fase, grado, propósito, problema del contexto/ descripción del problema, conflicto cognitivo, campo formativo principal y/o secundarios, contenido, Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), producto esperado, ejes articuladores, tiempo, metodología, momentos de la secuencia didáctica, actividades, recursos didácticos, proceso de evaluación.*

No obstante, es necesario aclarar que el magisterio, en apego al Marco Normativo (2022), tiene autonomía para hacer adecuaciones pues:

...lo faculta para construir metodologías pertinentes a la lógica, los temas y las problemáticas de cada ámbito del saber y su articulación con otras disciplinas en cada fase y grado de aprendizaje de los campos formativos, desde el nivel preescolar hasta la educación secundaria.

En función de lo anterior, la autonomía profesional del magisterio permite a las profesoras y profesores decidir sobre la planeación que realizan para organizar la enseñanza, así como la evaluación de los aprendizajes y la definición de las estrategias de articulación del trabajo colegiado de manera disciplinar e interdisciplinar. Esto implica que, en conjunto con sus estudiantes, maestras y maestros discutan, diseñen e inicien diversas acciones que integren tanto saberes como proyectos que respondan a problemas de la realidad en la forma de investigaciones, entre otros, con diversos propósitos disciplinares, escolares o comunitarios, experimentos, prototipos, obras artísticas, investigaciones, entre otros, con diversos propósitos disciplinares, escolares o comunitarios. (DOF, 2022a, pp. 62-63)

Por lo tanto, los resultados de la investigación de tipo documental, pueden modificarse de acuerdo a las necesidades de quien las aplica.

CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS ELEMENTOS QUE INTEGRAN LA PLANEACIÓN DIDÁCTICA POR PROYECTOS EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA.

De manera subsecuente se responderá al segundo cuestionamiento que pretende definir los elementos de la Planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana:

- 1) *Datos de identificación*: en donde se describe el nombre del profesor, nombre y clave de la institución educativa, y el título de la planeación (que sea significativo y cause interés) (Tobón et al., 2023, p. 46).

- 2) *Fase*: corresponde al contenido del programa sintético que habrá de desarrollar el alumno en su trayectoria formativa “Las fases y grados de aprendizaje indican las secuencias indispensables que deben respetarse entre las disciplinas que constituyen la educación preescolar, primaria y secundaria, conforme a lo establecido en el artículo 29, fracción III de la LGE” (DOF, 2022a, p. 139).
- 3) *Grado*: de acuerdo a los criterios establecidos (DOF, 2022a, p. 139), se puede ubicar en cada fase el grado que da continuidad al proceso educativo: Fase 1. Educación inicial (0 a 2 años 11 meses); Fase 2. Preescolar 1º, 2º y 3º grado; Fase 3. Educación Primaria 1º y 2º; Fase 4. Educación Primaria 3º y 4º; Fase 5. Educación Primaria 5º y 6º y Fase 6. Educación Secundaria 1º, 2º y 3º grados.
- 4) *Propósito*: “se refiere a lo que se busca lograr con el proyecto, respecto al problema o producto”. Parte de los contenidos y el PDA que se selecciona, así como el nivel taxonómico que propone Bloom para identificar el conocimiento en el nivel conceptual, procesual y actitudinal (Tobón et al., 2023, p. 46).
- 5) *Problema del contexto/Descripción del problema*: Uno de los principales aspectos al iniciar la planeación didáctica es reconocer la situación que se pretende abordar, considerando el espacio de la intervención, sea el aula, la escuela o la comunidad, a la luz del programa sintético:

La problematización de la realidad cumple la función de cuestionar el papel de los saberes y conocimientos respecto a un tema, situación o experiencia relacionada con la realidad; asimismo, tiene la función de proponer la incorporación de nuevas formas de razonamiento a través de la creatividad, la duda sistemática y el descubrimiento. (DOF, 2022a, pp. 91-92)

- 6) *Conflicto cognitivo*: Se expone por medio de una pregunta generadora, un reto que invite a resolver el problema que se expone y que al mismo tiempo despierte el interés y motive a los estudiantes “al plantear preguntas generadoras que problematicen la realidad, puede abrir la posibilidad de generar, con sus estudiantes, proyectos desde donde se “convoque” a conocimientos y saberes de un campo formativo, así como uno o más ejes articuladores” (DOF, 2022a, p. 91; Frade, 2023).

- 7) *Campo formativo principal y/o secundarios*: se determina de acuerdo con la fase que cursan los alumnos, en apego a la realidad que se vive “permiten la integración del conocimiento y, por lo tanto, una visión más compleja de la realidad”... se trata de “la pluralidad de saberes y conocimientos de distintas disciplinas con los cuales acercarse a la realidad que se quiere estudiar”. Por lo tanto, se desplaza el trabajo por asignaturas, hacia un modelo que se clarifica en disciplinas y en su relación integra una perspectiva interdisciplinaria “como elemento que permita la reorganización de los contenidos, construir redes entre conceptos, prácticas y procedimientos de diferente orden y complejidad... para que las y los estudiantes aprendan a mirar críticamente los fenómenos de la realidad desde diferentes perspectivas”. Específicamente, se presentan cuatro campos formativos: I. Lenguajes, II. Saberes y pensamiento científico, III. Ética, naturaleza y sociedades, y IV. De lo humano y lo comunitario (DOF, 2022a, pp. 125, 127).

- 8) *Contenido*: son los conocimientos y saberes que se ubican en un campo formativo específico y “cobran sentido más allá de su significado particular en la relación que se establezca entre el/os y los ejes articuladores, los cuales vinculan el conocimiento con hechos concretos de la realidad mediante problematizaciones o temas generales de estudio” (sic) (DOF, 2022a, p. 124).

- 9) *Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA)*: se refiere a las formas, recorridos o rutas que se establecen para que los estudiantes se apropien de los aprendizajes y puedan comprender e intervenir en el mundo que les rodea “impulsa una mayor autonomía profesional que fomenta el diseño de propuestas contextualizadas en las que se problematice la realidad y se atienda a las características, necesidades e intereses de niñas, niños y adolescentes” (DOF, 2022b, p. 5).
- 10) *Producto esperado*: como aquello que se produce y se manifiesta en una expresión concreta por parte de los alumnos al finalizar el proceso de enseñanza-aprendizaje (Frade, 2023).
- 11) *Ejes Articuladores*: se representan en siete indicadores 1) Inclusión, 2) Pensamiento crítico, 3) Interculturalidad crítica, 4) Igualdad de género, 5) Vida saludable, 6) Apropiación de las culturas a través de la lectura y la escritura, y 7) Artes y experiencias estéticas (DOF, 2022a, p. 123), los cuales

conectan los contenidos de diferentes disciplinas dentro de un campo de formación y, al mismo tiempo, conectan las acciones de enseñanza y aprendizaje con la realidad de las y los estudiantes en su vida cotidiana. Esta doble conexión favorece la integración del proceso de aprendizaje de los estudiantes, propiciando un conjunto de saberes que le dan significado a los contenidos aprendidos. Los ejes articuladores son puntos de encuentro entre la didáctica del profesor y la profesora con el saber de la vida cotidiana de las y los estudiantes, lo que requiere que se pongan en juego diferentes situaciones de enseñanza que relacionen sus intereses con el contenido-eje articulador para que pueda otorgarle un significado personal, verdaderamente significativo.

Contienen los rasgos propiamente humanos de la formación de ciudadanas y ciudadanos de una sociedad democrática,

desde la perspectiva plural y diversa como la mexicana. (DOF, 2022a, p. 91)

- 12) *Tiempo*: el periodo de realización, la fecha de inicio y cierre para la implementación del proyecto educativo, o la temporalidad en horas aproximadas que se establece de acuerdo a las condiciones específicas del contexto educativo (Tobón et al., 2023).
- 13) *Metodología*: la Nueva Escuela Mexicana (NEM) en el año 2023, recomienda como estrategia Nacional, implementar el Aprendizaje Basado en Proyectos como “*la metodología ideal para educar a los nuevos ciudadanos globales*”... “*para aplicarse en todos los contextos, en todos los niveles, adaptándola al nivel escolar*” (SEP, 2023b, párr. 14).

Esta metodología permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés.

...Se trata de una metodología activa, en la que las y los alumnos son los protagonistas de su aprendizaje: investigan, crean, aprenden, aplican lo aprendido en una situación real, comparan su experiencia con otras personas y analizan los resultados. Ellos elegirán, en la medida de lo posible, la problemática que desean abordar (entre varias opciones o de manera totalmente libre, en función de su nivel), y trabajarán en equipo para resolverla...

Se trata de una metodología centrada en el alumno y la alumna como sujetos que aprenden y no tanto en el docente como transmisor de conocimientos. Sin embargo, este nuevo papel no es sencillo: hay que motivar y orientar al alumnado para que asuma e interiorice su nuevo rol como algo que le enriquece. (SEP, 2023b, párr. 1-6)

En este sentido, se hacen cuatro propuestas sociocríticas básicas para planear bajo la metodología por proyectos: Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios; Aprendizaje Basado en Indagación STEAM; Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) y Aprendizaje Servicio (AS) (SEP, 2022b).

- 14) *Momentos de la secuencia didáctica*: se relaciona con el inicio, desarrollo y cierre de la secuencia didáctica en donde se establecen las fases de la metodología por proyectos seleccionada (Frade, 2023).
- 15) *Actividades*: Son las estrategias de enseñanza-aprendizaje que se plasman como las acciones que realizan los alumnos.

son las acciones por ejecutar con los estudiantes, de acuerdo con cada momento del proyecto y considerando lo que viene en los libros de texto. Se trata, entonces, de indicar de forma sintética cómo se deben ir haciendo las actividades del libro, la organización de los alumnos, la articulación con otros materiales y los ajustes razonables considerando el programa analítico. También se pueden hacer modificaciones en el abordaje del libro, cambiando el orden, integrando otros elementos, o agregando o quitando tareas para que el proceso sea más pertinente para los alumnos. En las actividades se puede indicar el empleo de otros libros de texto o materiales, como también el número de página para tener una mejor orientación. (Tobón et al., 2023, p. 47)

- 16) *Recursos Didácticos*: se trata de los medios que se utilizarán como apoyo para desarrollar el proyecto, entre los que se encuentran los libros de texto, el material didáctico, los videos y audios, por mencionar algunos (Tobón et al., 2023).

- 17) *Proceso de evaluación*: se refiere al momento de la evaluación al inicio, durante y al final del proceso de enseñanza-aprendizaje del proyecto, al tipo de evaluación la heteroevaluación, coevaluación, autoevaluación, a los instrumentos que se utilizarán entre los que se encuentran las listas de cotejo, escalas estimativas, rúbricas, portafolio de evidencias (Casanova, 1998).

De manera general, se recomienda que el modelo de evaluación se fundamente en la evaluación formativa, y se establezca en un ambiente ético, armónico, de respeto y colaboración continua y permanente, en donde el docente tenga claridad en lo que enseña, establezca desde un inicio los criterios de evaluación y los dé a conocer en el grupo, identifique el conocimiento de los alumnos al inicio y el alcance del aprendizaje en el curso, brinde a los alumnos estrategias de mejoramiento y los guíe para que puedan autoevaluarse al supervisar de manera autónoma el desempeño en el proceso de aprendizaje (SEP, 2013).

Para que los docentes sean eficaces en reforzar el aprendizaje de los estudiantes, deben comprobar constantemente la comprensión que estos vayan logrando. Por otra parte, tienen que darles a conocer la importancia de que ellos mismos asuman la responsabilidad de reflexionar y supervisar su propio progreso en el aprendizaje.

Si bien, es necesario que este proceso de evaluación sea dialéctico y sistemático, se acompañe de instrumentos y herramientas que se podrán construir, coherentes al proceso educativo, donde la postura pedagógica y didáctica consideren el contexto escolar, en la idea de obtener resultados que lleven a los docentes (titular y en formación) a la reflexión y resignificación constante del proceso de enseñanza- aprendizaje. (Shepard, 2006, p. 17)

Lo anterior guardará coherencia con los elementos que constituyen la planeación didáctica, especialmente el conflicto cognitivo, el propósito del proyecto, los PDA, las fases de la metodología, entre otros aspectos ya mencionados.

Tabla 3
Metodologías de Aprendizaje por Proyectos en la Nueva Escuela Mexicana.

<i>Método</i>	<i>Campo Formativo</i>	<i>Aspectos Relevantes del Campo Formativo</i>	<i>Intención de la Metodología</i>	<i>Estructura</i>
Aprendizaje Basado En Proyectos Comunitarios (ABPC)	Lenguajes	<p>Pone un fuerte énfasis en el desarrollo de habilidades comunicativas bilingües en los estudiantes, priorizando el español y al menos una lengua indígena o extranjera. El objetivo es que los alumnos puedan comprender, hablar, leer y escribir en estas lenguas, fomentando así la diversidad lingüística y cultural.</p> <p>Se busca que los estudiantes no solo adquieran conocimientos gramaticales, sino que desarrollen competencias comunicativas reales que les permitan interactuar de manera efectiva en diferentes contextos. Además, se promueve el uso de tecnologías. Algunas disciplinas implicadas son la lingüística, la literatura y la tecnología.</p>	<p>Vincular el aprendizaje de los estudiantes con las necesidades y retos de su comunidad local, promoviendo un sentido de pertenencia, participación ciudadana y compromiso social desde edades tempranas. Busca que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades de manera práctica y relevante, al abordar problemáticas reales de su comunidad. A través de este proceso, se fomenta el desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, así como la capacidad de tomar decisiones éticas. Se busca cultivar valores cívicos y un sentido de responsabilidad social, promoviendo la colaboración con diversos actores locales. Integra el conocimiento de múltiples disciplinas y se desarrollan habilidades como la investigación, la comunicación efectiva y el trabajo en equipo, con el fin de generar experiencias de aprendizaje significativas y auténticas.</p>	<p>Fase 1. Identificación Momento 1. Identificación. Momento 2 Recuperación. Momento 3 Planificación. Fase 2. Acción Momento 4. Acercamiento. Momento 5 Comprensión y producción. Momento 6. Reconocimiento Momento 7. Concreción. Fase 3. Intervención Momento 8. Integración. Momento 9. Difusión. Momento 10 Consideración. Momento 11 Avances.</p> <p>Productos: 1. Investigaciones y análisis comunitarios. 2. Propuestas de intervención. 3. Proyectos colaborativos. 4. Presentaciones a la comunidad.</p>
		<p>Se enfoca en el desarrollo integral de los estudiantes a través del fomento del pensamiento crítico, la creatividad, el trabajo colaborativo y el pensamiento científico. Se busca que los estudiantes adquieran habilidades para comprender y transformar su entorno, así como para tomar decisiones informadas. Además, se promueve la inclusión y la equidad,</p>	<p>Tiene la intención de promover el aprendizaje a través de la exploración, la experimentación y el descubrimiento. Integra las disciplinas de ciencia, tecnología, ingeniería, arte y matemáticas para abordar problemas de manera interdisciplinaria, fomentando la creatividad, la innovación y el pensamiento crítico. Se busca que los estudiantes desarrollen habilidades para</p>	<p>1. Presentemos Plantear la reflexión inicial. 2. Recolectemos. Exploran y recuperan de manera general los saberes sociales y escolares previos respecto a la temática detectada en el momento. 3. Formulemos el problema. Determina con claridad el problema sobre el cual se trabajará, así como las inquietudes y curiosidades de</p>
Aprendizaje Basado en Indagación (STEAM)	Saberes y pensamiento científico			

<p>reconociendo la diversidad cultural y lingüística de México. Se integran disciplinas como la biología, la física, la química, la matemática, la tecnología y la ingeniería.</p>	<p>plantear preguntas, diseñar investigaciones, analizar datos y llegar a conclusiones fundamentadas. Además, se enfatiza el trabajo colaborativo y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.</p>	<p>los alumnos en torno al mismo.</p> <p>4. <i>Organicemos la experiencia.</i> Plantea una ruta de trabajo para el proceso de indagación para argumentar una posible solución al problema planteado.</p> <p>5. <i>Vivamos la experiencia.</i> Guiar a los alumnos a una indagación de corte documental y o vivencial con la intención de aportar elementos que lo lleven a comprender el problema y, en su caso, intervenir para transformarlo.</p> <p>6. <i>Resultados y análisis.</i> Se retoman el problema inicial, los hallazgos, el proceso de construcción, de acuerdos, los aprendizajes obtenidos, se plantean los medios para divulgar los resultados obtenidos y, en caso de ser necesario, se identifican problemas.</p>
<p>Se enfatiza el desarrollo de la conciencia ética, el cuidado del medio ambiente y la comprensión de las interacciones entre los seres humanos y su entorno natural y social. Se busca que los estudiantes reflexionen sobre su papel como ciudadanos responsables, tomando en cuenta la diversidad cultural y la interdependencia entre las sociedades y la naturaleza. Se promueve el respeto a los derechos humanos, la equidad de</p>	<p>Busca promover el aprendizaje activo, la resolución de problemas reales y la aplicación práctica de los conocimientos adquiridos.</p>	<p>Productos: Prototipos tecnológicos, modelos matemáticos o experimentos científicos, hasta obras de arte, diseños arquitectónicos o soluciones innovadoras a problemas planteados.</p> <p>1. <i>Presentemos.</i> Se plantea la reflexión inicial.</p> <p>2. <i>Recolectemos.</i> Podrá explorar y recuperar de manera general los saberes sociales y escolares previos respecto a la temática detectada en el momento número 1.</p> <p>3. <i>Formulemos el problema</i> Determina con claridad el problema sobre el cual se trabajará, así como las inquietudes y curiosidades de los alumnos en torno al mismo.</p>

Aprendizaje Servicio (AS)

De lo humano y lo comunitario

género, la justicia social y la participación democrática. Se integran diversas disciplinas que abordan aspectos éticos, ambientales y sociales. Entre estas disciplinas se encuentran la ética, la filosofía, la ecología, la geografía, la historia, entre otras.

Promover el desarrollo integral de los estudiantes a través del reconocimiento y valoración de su identidad individual y colectiva, así como de su pertenencia a distintos grupos sociales y culturales. Se enfatiza la importancia de fortalecer la autoestima, el respeto a la diversidad, la participación activa en la comunidad y el fomento de valores. Que adquieran habilidades para el diálogo intercultural, la resolución pacífica de

Tiene la intención de integrar el aprendizaje académico con la participación activa de los estudiantes en acciones solidarias y de servicio a la comunidad. El objetivo es que los estudiantes, a partir de sus conocimientos y habilidades, puedan identificar necesidades reales en su entorno y contribuir a su solución, al mismo tiempo que adquieren aprendizajes significativos y desarrollan competencias sociales, cívicas y éticas. Esta metodología busca promover

4. Organicismos la experiencia.

Plantea una ruta de trabajo para el proceso de indagación para argumentar una posible solución al problema planteado.

5. Vivamos la experiencia.

Guía a los estudiantes a una indagación de corte documental y o vivencial con la intención de aportar elementos que lo lleven a comprender el problema y en su caso intervenir para transformarlo.

6. Resultados y análisis.

Se retoma el problema inicial, los hallazgos, el proceso de construcción, de acuerdo los aprendizajes obtenidos, se plantean los medios para divulgar los resultados obtenidos, y, en caso de ser necesario, se identifican los problemas.

Productos:

Puede variar dependiendo del tema y los objetivos: un informe de investigación, una presentación oral, un prototipo, un video, una campaña publicitaria, una obra de arte, entre otros que tenga relación con el problema o pregunta planteada al inicio del proyecto.

Etapa 1. Punto de partida.

Iniciar con actividades de sensibilización e información.

Etapa 2. Lo que sé y lo que quiero saber.

Conocer la realidad sobre la que se trabajará al recabar información y distinguir las necesidades reales.

Etapa 3. Organicismos las actividades.

Desarrollo de la planeación pedagógica con la ejecución de proyectos sociales.

<p>conflictos y el ejercicio de una ciudadanía activa y comprometida. Se integran disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, la historia, la educación cívica, entre otras.</p>	<p>el sentido de responsabilidad social, el trabajo colaborativo, la empatía y el compromiso con el bienestar colectivo.</p>	<p>Describir las actividades por realizar de los recursos, los tiempos y responsables. Etapa 4. Creatividad en marcha. Puesta en práctica de lo planeado. Seguimiento de los contenidos curriculares y del servicio formalizar entre alumnos, maestros y familias. Etapa 5. Compartimos y evaluamos lo aprendido. Realizar actividades para la evaluación final de los resultados, así como el cumplimiento de los objetivos y logros del proyecto. Productos: Orientados a la solución de necesidades reales en su comunidad: proyectos de investigación, campañas de concientización, propuestas de intervención social, desarrollo de materiales educativos, hasta acciones concretas que beneficien a grupos o sectores específicos de la comunidad.</p>
--	--	---

Fuente: Elaboración a partir de los referentes Frade (2023), Open AI (2024), SEP (2022b; 2023a; 2023b), SNTE (2024), Tobón et al. (2023).

CONCLUSIONES

Se reconoce que, para diseñar la planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana, es necesario realizar previamente el diagnóstico socioeducativo, que se obtiene de la lectura de la realidad para contextualizar los contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje.

Se recomienda considerar los siguientes elementos en el diseño de la planeación didáctica por proyectos en la Nueva Escuela Mexicana: Datos de identificación, fase, grado, propósito, problema del contexto/ descripción del problema, conflicto cognitivo, campo

formativo principal y/o secundarios, contenido, Proceso de Desarrollo de Aprendizaje (PDA), producto esperado, ejes articuladores, tiempo, metodología, momentos de la secuencia didáctica, actividades, recursos didácticos, proceso de evaluación.

De manera general, es necesario contemplar en el diseño de la planeación las necesidades e intereses de los estudiantes, considerando su diversidad cultural y lingüística; establecer objetivos que fomenten el pensamiento crítico, la creatividad y el aprendizaje significativo; utilizar estrategias y recursos que integren la ciencia, la tecnología y los valores culturales mexicanos; promover la participación activa de todos los estudiantes, respetando sus diferencias y diversidad en el aula, fomentando la inclusión y el trabajo colaborativo; evaluar bajo el modelo formativo considerando el progreso individual de cada estudiante; adaptar la enseñanza a estilos de aprendizaje diversos, incluyendo enfoques interculturales y bilingües; integrar la tecnología de manera efectiva para enriquecer el aprendizaje y promover la alfabetización digital; promover la reflexión sobre los valores culturales mexicanos y el desarrollo sostenible; y, por último, mantener una comunicación abierta con los padres y tutores involucrándolos en el proceso educativo de sus hijos.

Finalmente, es decisión del lector tomar postura para hacer las adecuaciones y ajustes razonables, bajo el fundamento de la autonomía curricular de la NEM, en vías de mejorar de manera progresiva la calidad educativa y transformar el sistema educativo de nuestro país.

REFERENCIAS

- Ávila, B. H. L. (2006). *Introducción a la metodología de la investigación*. Recuperado en: <https://www.eumed.net/libros-gratis/2006c/203/>
- Casanova, M. A. (1998). Evaluación: Concepto, tipología y objetivos. *La evaluación educativa. Escuela básica, 1*, 67-102.
- DOF. (2022a). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Ciclo escolar 2022-2023*. SEP.
- DOF. (2022b). Anexo. *Programas de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria: programas sintéticos de las fases 2 a 6*. Ciclo escolar 2022-2023. SEP.
- EDUTEKA. (2003). *Taxonomía de Bloom y sus actualizaciones*. Recuperado en: <https://eduteka.icesi.edu.co/articulos/TaxonomiaBloomCuadro>
- Frade, R. L. (2023). *Retos en la planeación didáctica: la autonomía y el uso de los libros de texto*. Calidad educativa consultores.
- Open AI. (2024). Gemini. Google. (versión 2023) Recuperado en: <https://gemini.google.com/app>
- SEP. (2011). *Plan de estudios 2011 Educación Básica*. Autor.
- SEP. (2013). *El enfoque formativo de la evaluación*. Serie: Herramientas para la evaluación en educación básica. Autor.
- SEP. (2017). *Plan de estudios 2017*. Autor.
- SEP. (2022a). *La Nueva Escuela Mexicana: Principios y orientaciones pedagógicas*. Autor.
- SEP. (2022b). *Sugerencias metodológicas para el desarrollo de los proyectos educativos. Ciclo escolar 2022-2023*. Autor.
- SEP. (2023a). *Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro*. Fase 3. Dirección General de Materiales Educativos de la Secretaría de Educación Pública. Autor.
- SEP. (2023b). *Estrategia Nacional para promover trayectorias continuas, completas y de excelencia*. Gobierno de México.

- SEP. (2023c). *La Nueva Escuela Mexicana (NEM): orientaciones para padres y comunidad en general* Subsecretaría de Educación Media Superior.
- SEP. (2024). *El Proceso de Mejora Continua. Orientaciones para las escuelas de Educación Básica*. Autor.
- Shepard, L. (2006). *La evaluación en el aula*. Educational Measurement.
- SNTE. (2024). *Los elementos de una nueva escuela Mexicana; la planificación y el diseño de proyectos educativos*. Curso. Autor.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, 91.
- Tobón, S., Jiménez, N. W., Lerma, V. A., Rojas, S. B., García, M. C., Arroyo, M. E., Sáenz, M. J., Vásquez, H. J., Lerma, V. L. & Nolzco, A. S. (2023). *Planeación didáctica por proyectos con base en los libros de texto*. Centro Universitario CIFE
- Zorrilla, M., & Barba, B. (2002). Reforma educativa en México: Descentralización y nuevos actores. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/998/99819167001.pdf>

Anexos.

1. Ejemplo: Diseño de Proyecto de Aprendizaje Comunitario en la Nueva Escuela Mexicana.

TÍTULO DEL PROYECTO: "COMIENDO SANITO" DATOS DE IDENTIFICACIÓN: NOMBRE DEL DOCENTE: ESCENARIO DE INTERVENCIÓN: ESCUELA, CLAVE, UBICACIÓN.		
Este proyecto servirá como apoyo para la enseñanza de un grupo de segundo grado de primaria de los alumnos de la Licenciatura de Educación Primaria.		
PROPÓSITO (Partiendo del análisis de contenido, PDA y nivel taxonómico)	<ul style="list-style-type: none"> • De manera conceptual, los alumnos investigarán, conocerán y comprenderán la importancia de una alimentación adecuada para mantener un estilo de vida saludable. • Identificarán en su ciudad las zonas o comunidades con mayor índice de obesidad y desnutrición. • Procesualmente, diseñarán un plan de alimentación, lo pondrán en práctica. • Analizarán las dificultades y beneficios de implementarlo y lo socializarán con la comunidad. • Finalmente se pretende actitudinalmente concientizar a los alumnos y a sus padres que debemos llevar una alimentación saludable en beneficio de nuestra salud. 	
Aprendizajes esperados	<ul style="list-style-type: none"> • Conceptual: Los alumnos investigarán, conocerán y comprenderán la importancia de una alimentación adecuada para un estilo de vida saludable. Identificarán zonas con mayores índices de obesidad y desnutrición en su ciudad. • Procedimental: Diseñarán y pondrán en práctica un plan de alimentación saludable, analizando dificultades y beneficios. • Actitudinal: Se concientizarán junto a sus padres sobre la necesidad de una dieta equilibrada para beneficiar la salud. 	
Descripción / problematización	<ul style="list-style-type: none"> • La comunidad y alumnos desconocen cómo llevar una vida saludable, específicamente los hábitos de alimentación sanos que les permita mejorar su calidad de vida. 	
Principales ejes articuladores y su vinculación	a) Vida Saludable: Este eje está totalmente alineado al proyecto, ya que su objetivo central es concientizar y promover hábitos de alimentación nutritivos y saludables en los estudiantes y su comunidad. Todas las actividades y aprendizajes giran en torno a este eje. b) Fomento a la lectura y escritura: Al ser un proyecto de investigación, los estudiantes tendrán que leer, analizar y procesar información de diversas fuentes sobre nutrición. Además, producirán materiales escritos como recetarios, carteles, exposiciones, entre otros, que promueva así la lectura y escritura. c) Pensamiento crítico: El proyecto implica que los alumnos desarrollen habilidades de indagación, análisis, identificación de problemas, diseño de soluciones y toma de decisiones de manera crítica y fundamentada en torno al tema de alimentación saludable.	
CAMPO FORMATIVO PRINCIPAL (ES)	CONTENIDOS	PDA
LENGUAJES	Búsqueda y manejo reflexivo de información.	Formula preguntas para realizar la búsqueda de información y las responde luego de localizar la información correspondiente. Emplea los signos de interrogación al elaborar preguntas. Usa variadas fuentes de consulta, entre ellas, medios de comunicación y personas, recupera información pertinente, en función del propósito de búsqueda: resolver dudas, profundizar en un tema, escribir un

		<p>texto, preparar una exposición, generar contenido en las redes sociales, etcétera.</p> <p>Reflexiona sobre el orden alfabético en diccionarios e índices de otras obras de consulta y lo emplea para localizar información. Comprende el sentido general de un texto informativo.</p>
SABERES Y PENSAMIENTO CIENTÍFICO	<p>Alimentación saludable con base en el Plato del Bien Comer, así como prácticas culturales y la toma de decisiones encaminadas a favorecer la salud y el medio ambiente y la economía familiar.</p>	<p>Explica la importancia del consumo de una alimentación higiénica y variada que incluya verduras y frutas; cereales y tubérculos; leguminosas y alimentos de origen animal acorde con el Plato del Bien Comer y sus prácticas culturales, para el buen funcionamiento del cuerpo.</p> <p>Propone y practica acciones para favorecer una alimentación saludable, como consumir alimentos naturales, de la localidad y de temporada, en la cantidad recomendada para su edad, beber agua simple potable; disminuir el consumo de alimentos con exceso de grasas, azúcares y sal, entre otras.</p> <p>Comprende que las personas tienen diferentes necesidades alimentarias, de acuerdo con su edad y actividad física, y que satisfacerlas impacta en la economía familiar.</p>
VINCULACIÓN CON OTROS CAMPOS FORMATIVOS		
CAMPO	CONTENIDOS	PDA
ÉTICA NATURALALEZA Y SOCIEDAD	<p>Valoración de los ecosistemas:</p> <p>Características del territorio como espacio de vida y las interacciones de la comunidad con los ecosistemas, para su preservación responsable y sustentable.</p>	<p>Representa cartográficamente las características del territorio de su comunidad, como espacio de vida.</p>
DE LO HUMANO Y LO COMUNITARIO	<p>Estilos de vida activos y saludables.</p>	<p>Socializa actividades físicas que practica de manera cotidiana, con la intención de valorar su incidencia en el bienestar y cuidado de la salud.</p>
<p>Descripción, en qué consiste y qué se hará como producto principal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Consiste en que los estudiantes no sólo aprendan sobre nutrición, sino que diseñen y promuevan soluciones prácticas involucrando a su comunidad. • Se concreta en la realización de la feria de comida saludable como punto central. • Los instrumentos de evaluación facilitarán el monitoreo y la mejora continua. 	
Conflicto cognitivo	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo mejorar la calidad de vida de la comunidad escolar ubicada en el Poblado “Simón Bolívar” en Durango? 	
METODOLOGÍA APRENDIZAJE BASADO EN	<p>Intención: Vincular el aprendizaje de los estudiantes con las necesidades y retos de su comunidad local, promoviendo un sentido de pertenencia, participación ciudadana y</p>	

PROYECTOS COMUNITARIOS (ABPC)	<p>compromiso social desde edades tempranas. Desarrollar un aprendizaje situado y significativo al abordar problemas reales de la comunidad. Fomentar el pensamiento crítico, creativo y la toma de decisiones éticas al analizar y proponer soluciones a dichos problemas. Impulsar valores cívicos y una conciencia de responsabilidad social en los estudiantes hacia su entorno comunitario.</p> <p>Promover la colaboración con diversos actores locales (autoridades, organizaciones, empresas, etc.) para co-crear proyectos de impacto positivo.</p> <p>Aplicar conocimientos multidisciplinarios de forma integral para comprender problemas complejos y diseñar intervenciones viables.</p> <p>Desarrollar habilidades como investigación, comunicación efectiva, trabajo en equipo, manejo de recursos, entre otras.</p> <p>Generar experiencias auténticas que motiven y hagan más relevante el aprendizaje para los estudiantes.</p> <p>Busca formar ciudadanos comprometidos, con pensamiento crítico y habilidades para colaborar e incidir positivamente en el desarrollo sostenible de sus comunidades. (SEP, 2022, p. 165)</p>
--------------------------------------	--

Momentos de la planeación	Actividades Desarrollo del proyecto	Recursos y materiales	Instrumentos de Evaluación (se realizará en todo momento la evaluación formativa)
<p>Inicio</p> <p>Fase 1. Planeación</p> <p>Tiempo:</p> <p>3 sesiones de 45 minutos cada una.</p>	<p>Fase 1. Planeación</p> <p><i>Momento 1. Identificación</i> Observar hábitos alimenticios en el entorno escolar y comunitario. Identificar casos de malnutrición, sobrepeso u obesidad infantil. Detectar puntos de venta de comida no saludable cerca de la escuela.</p> <p><i>Momento 2. Recuperación</i> Indagar conocimientos previos sobre alimentación balanceada. Explorar mitos y creencias en torno a la nutrición. Hacer una lista de alimentos que conocen (saludables y no saludables).</p> <p><i>Momento 3. Planificación</i> Definir fuentes confiables para investigar el tema. Asignar roles y actividades para el trabajo en equipo.</p>	<p>Bibliografía. Pizarrón. Plumón. Libreta. Lápiz.</p>	<p>Momento: Evaluación inicial.</p> <p>Instrumento de evaluación: Rúbrica para evaluar la planificación.</p>
<p>Desarrollo</p> <p>Fase 2. Acción</p> <p>Tiempo:</p> <p>4 sesiones de 45 minutos cada una.</p>	<p>Fase 2. Acción</p> <p><i>Momento 4. Acercamiento</i> Visitar puestos de comida saludable y no saludable. Entrevistar a nutricionistas, expendedores, padres de familia.</p> <p><i>Momento 5. Comprensión y producción</i> Analizar información recopilada sobre nutrición. Elaborar materiales didácticos (carteles, recetarios, etc.). Diseñar un plan de alimentación semanal saludable.</p> <p><i>Momento 6. Reconocimiento</i> Autoevaluar el trabajo realizado hasta el momento. Identificar fortalezas, áreas de mejora y acciones.</p> <p><i>Momento 7. Concreción</i> Definir actividad final: Feria de comida saludable. Preparar recetas nutritivas con ayuda de sus padres. Organizar roles para la feria comunitaria.</p>	<p>Papel. Lápiz. Cartulinas. Plumones. Alimentos varios.</p>	<p>Momento: Evaluación sumativa</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Momento 4. Guía de observación y entrevista. • Momento 5. Rúbrica para evaluar productos. • Momento 6: Formato de autoevaluación • Momento 7. Lista de cotejo para evaluar organización.
<p>Cierre</p> <p>Fase 3. Intervención</p> <p>Tiempo:</p> <p>3 sesiones de 45 minutos cada una.</p>	<p>Fase 3. Intervención</p> <p><i>Momento 8. Integración</i> Aplicar conocimientos adquiridos en la feria comunitaria. Exponer los beneficios de una dieta balanceada.</p> <p><i>Momento 9. Difusión</i> Realizar la feria e invitar a padres de familia y vecinos. Entregar recetarios y materiales educativos.</p> <p><i>Momento 10. Consideración</i> Recepcionar comentarios y sugerencias de la comunidad. Reflexionar sobre el impacto y aprendizajes logrados.</p> <p><i>Momento 11. Avances</i> Evaluar el desarrollo de competencias. Compartir el producto con otras escuelas. Comprometerse a mantener hábitos alimenticios saludables.</p>	<p>Alimentos. Recetarios. Papel. Cartulina. Plumones.</p>	<p>Momento: Evaluación final.</p> <p>Instrumentos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Momento 8. Rúbrica para evaluar exposición oral. • Momento 9. Encuesta de satisfacción. • Momento 10. Formato de retroalimentación. • Momento 11. Rúbrica de evaluación final.

Fuente: Elaboración a partir de los referentes EDUTEKA (2003), Frade (2023), Open AI (2024), SEP (2022b; 2023a; 2023b), SNTE (2024) Tobón et al. (2023).

2. Ejemplo: Rúbrica para evaluar el aprendizaje esperado en el Proyecto de Aprendizaje Comunitario en la Nueva Escuela Mexicana.

Aprendizaje Esperado	Presente	Deficiente	Ausente
<p>Aprendizaje Conceptual: Los alumnos investigarán, conocerán y comprenderán la importancia de una alimentación adecuada para un estilo de vida saludable. Identificarán zonas con mayores índices de obesidad y desnutrición en su ciudad.</p> <p>Criterio: Dominio de conceptos sobre nutrición y alimentación saludable.</p>	<p>El alumno demuestra un amplio conocimiento sobre los elementos de una alimentación balanceada y nutritiva, sus beneficios para la salud, e identifica claramente zonas de riesgo en su localidad.</p>	<p>El alumno tiene nociones generales sobre alimentación saludable, pero presenta confusiones conceptuales. Identifica parcialmente beneficios y zonas problemáticas.</p>	<p>El alumno no logra comprender los conceptos básicos de nutrición y alimentación saludable, ni identificar beneficios o zonas de riesgo.</p>
<p>Aprendizaje Procedimental: Diseñarán y pondrán en práctica un plan de alimentación saludable, analizando dificultades y beneficios.</p> <p>Criterio: Capacidad para diseñar y ejecutar un plan alimenticio saludable</p>	<p>El alumno diseña un plan de alimentación semanal completo, balanceado y nutritivo. Lo pone en práctica consistentemente y analiza con objetividad dificultades y beneficios.</p>	<p>El plan de alimentación presenta desequilibrios o elementos no saludables. El alumno tiene dificultades para ponerlo en práctica y su análisis es superficial.</p>	<p>El alumno no logra diseñar un plan alimenticio saludable y nutritivo, no lo pone en práctica ni analiza sus implicaciones.</p>
<p>Aprendizaje Actitudinal: Se concientizarán junto a sus padres sobre la necesidad de una dieta equilibrada para beneficiar la salud.</p> <p>Criterio: Compromiso y concientización sobre la importancia de la alimentación saludable.</p>	<p>El alumno demuestra plena conciencia sobre la importancia de una dieta equilibrada para la salud, comparte esta convicción con sus padres y asume un compromiso activo por mejorar hábitos alimenticios.</p>	<p>El alumno comprende parcialmente la relevancia de la alimentación saludable, pero no logra transmitirlo claramente a sus padres. Su compromiso por mejorar es inconstante.</p>	<p>El alumno no muestra conciencia sobre el valor de la alimentación nutritiva para la salud. No involucra ni sensibiliza a sus padres y no asume ningún compromiso de cambio.</p>
<p>Como parte del aspecto de inclusión y atención a la diversidad se recomienda al docente:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acompañar el proceso didáctico con comentarios que realimenten el aprendizaje de los alumnos. • Utilizar un lenguaje incluyente, evitando sesgos o estereotipos. • Permitir diferentes formas de expresión y representación de los aprendizajes (verbal, gráfica, tecnológica, entre otras). • Valorar los avances individuales y el esfuerzo de cada estudiante, sin comparaciones. • Brindar los apoyos, recursos y adecuaciones que requieran los alumnos con necesidades específicas. 			

Fuente: Elaboración a partir de los referentes EDUTEKA (2003), Frade (2023), Open AI (2024), SEP (2022b, 2023a; 2023b), SNTE (2024), Tobón et al. (2023).

PLANTEAMIENTOS DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA
EN LA PRÁCTICA DOCENTE MULTIGRADO
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

SANTA EDÉN SARIÑANA ROACHO
sarinana4roacho@gmail.com

VIANEY SARIÑANA ROACHO
vsroacho@gmail.com

Docentes de la Escuela Normal Rural J. Guadalupe Aguilera

RESUMEN

En este escrito se aborda la eficacia de los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) para la formación inicial docente con estudiantes de quinto semestre sección C de la Licenciatura en Educación Primaria (LEP), Plan de Estudio 2018, con un total de 32 alumnos, a través del curso Innovación de y Trabajo Docente (ITD), evaluando la práctica docente multigrado, en atención a los preceptos de la Escuela Rural Mexicana. Los resultados se verificaron a través de la aplicación de un instrumento de evaluación diseñando por dimensiones de la práctica docente multigrado. El objetivo de esta intervención fue *Evaluar la práctica docente de los estudiantes de quinto semestre sección "C" de la LEP, retomando los elementos de la NEM y metodología multigrado, desde el curso de Innovación y Trabajo Docente (ITD)*. Se trabajó con el método por proyectos, mismo que sugiere el curso antes mencionado, también se utilizó un instrumento de evaluación que permitió evidenciar alcances al final de la intervención, entre los más destacados es importante mencionar el diario de campo, mismo que no se había trabajado con anterioridad, la utilización de instrumentos de evaluación y, el desempeño frente a grupos multigrado, tomando como referencia los mismos aspectos al inicio del semestre.

Palabras clave: Nueva Escuela Mexicana, formación docente, práctica docente, escuela multigrado.

INTRODUCCIÓN

Una de las mayores problemáticas que se ha detectado respecto a la NEM, es el alto índice de resistencia por parte de los docentes a llevar a cabo esta propuesta de trabajo, lo cual impacta en las Instituciones Formadoras de Docentes (en lo consecutivo IFAD's), porque al momento de preparar a los estudiantes normalistas para sus jornadas de práctica, ellos también muestran ese mismo rechazo; esto conduce a buscar planeaciones en internet, así como materiales e instrumentos de evaluación ya elaborados, generando un problema de dimensiones preocupantes porque no se está formando al alumno para que indague, diseñe, proponga y lleve a la práctica sus propios hallazgos con base a los preceptos básicos que enmarca el Plan de Estudio.

Desde este punto de partida se consideró como necesidad fundamental implementar diversas estrategias para incentivar a los estudiantes normalistas a que promuevan en sus alumnos de educación primaria alternativas novedosas y creativas, desde el curso de Innovación y Trabajo Docente (ITD), Plan de Estudio 2018, en él se prepara, organiza, revisa y se da seguimiento a las jornadas de práctica de los estudiantes, brindando los elementos necesarios para tal efecto; aquí se desglosan los aspectos básicos que los normalistas estuvieron trabajando tanto en clase, como en la preparación de sus jornadas de práctica y, por último, una evaluación de lo implementado.

Por este motivo, la propuesta que se inició desde las primeras semanas de trabajo con el grupo ya antes mencionado fue la de lograr que los alumnos normalistas tuvieran jornadas de práctica en donde la NEM y la metodología multigrado se consolidaran de manera efectiva y se comprendiera la importancia de implementarlas adecuadamente; se explica la forma en cómo se estuvieron trabajando los aspectos ya mencionados, así como los resultados emanados de todo el proceso.

De igual manera fue necesario abordar lo relacionado con el trabajo multigrado, partiendo de la Escuela Rural Mexicana, siendo esta

última uno de los pilares en la historia de la educación en el país, así como un referente de trabajo colaborativo, resaltando aún más uno de los postulados de la NEM, es decir, el relacionado al enfoque humanista.

La intervención con los alumnos normalistas dio inicio abordando todos los aspectos necesarios que conforman a la NEM, así como los fundamentos básicos de la misma, a la par se fueron retomando documentos que permitieron conocer más a detalle el trabajo con grupos multigrado, aprovechando que en el semestre próximo anterior (cuarto), en el curso de Optativo tuvieron un primer acercamiento con relación a este tema.

Aunado a lo anterior, se abordó cómo preparar la práctica docente con los elementos antes mencionados, donde los jóvenes normalistas se sentían en desventaja al momento de intervenir por la falta de experiencia frente a grupo, también, por un alto grado de desconocimiento de ambos temas, esto último influenciado en gran parte por la mayoría de los docentes en servicio, por ende, es más factible que una situación similar ocurra con los alumnos practicantes.

Como parte del hilo conductor de la NEM, también se explicó la manera de hacer el abordaje para intervenir en escuelas con modalidad multigrado, es decir, la forma de planear e implementar las metodologías sugeridas en la NEM; siendo esto uno de los aspectos más complicados, porque conjuntar ambas resulta aún más complejo para los grupos multigrado, sin embargo, se logró que realizaran intervenciones que daban muestra de la comprensión que alcanzaron, todo esto con la clara finalidad de que los estudiantes contaran con herramientas para llevar a cabo de manera satisfactoria sus prácticas docentes.

En la última parte se explica la manera en cómo se evaluó la práctica docente de los alumnos normalistas, teniendo como preámbulo la estructuración de su planeación didáctica, posteriormente, se muestran las dimensiones que fueron evaluadas y los resultados grupales obtenidos.

CURSO DE INNOVACIÓN Y TRABAJO DOCENTE (ITD)

El curso que se trabajó con los jóvenes normalistas de este grupo es el de ITD, ubicado en quinto semestre de la LEP 2018, el programa destaca el análisis a profundidad de los diversos procedimientos de enseñanza; en este caso, se inició por hacer un ajuste, puesto que en el programa, se enfoca en el plan de estudios llamado: Aprendizajes Clave 2017, que hoy en día no se utiliza de manera oficial, por tal motivo, se abordó desde los fundamentos básicos de la NEM, siendo el plan de estudios vigente.

Los estudiantes en cuestión son un grupo comprometido, con buena disposición, lo cual facilitó la realización y elaboración de las propuestas generadas, atendiendo las indicaciones de entrega, en los tiempos solicitados y lo más apegado a los estándares de exigencia.

El programa de ITD, se caracteriza por brindar los insumos necesarios, a los estudiantes normalistas de quinto semestre de la LEP, Plan 2018, para llevar a cabo una práctica docente satisfactoria, en el marco de la Innovación Educativa. En este sentido, se trata de innovaciones que se producen en lo cotidiano, surgen de conflictos, necesidades, dilemas, proyecciones e incertidumbres que se experimentan. Regu- larmente, tratan de dar respuestas creativas ante preguntas como:

¿qué puedo hacer para...?, ¿qué pasar a si...?, ¿cómo puedo usar esto en...?, ¿y si trabajo con este programa, procedimiento o recurso...?, ¿esta tecnología me podría facilitar el trabajo...?, ¿habrá otro resultado si incorporo...? Por esa razón, son el resultado de una serie de intervenciones, decisiones procesos, con cierto grado de intencionalidad sistematización, que tratan de modificar actitudes, ideas, culturas, contenidos, modelos prácticas pedagógicas (SEP, 2018, p. 5)

Este tipo de cuestionamientos surgen al momento de hacer análisis de sus intervenciones anteriores, mismas que dan la pauta

para poder determinar cuáles son las áreas de oportunidad que se tienen, por este motivo, se considera como una obligación o tarea para los formadores de docentes lo siguiente: de lo trabajado en las sesiones de clase, generar como mínimo que los alumnos se apropien de algunos aspectos abordados; de igual manera, que se fomente el interés por la investigación educativa, porque será una de las mejores maneras de hacer que los jóvenes dejen de “etiquetar” de buena o mala manera lo relacionado con el aspecto educativo, en específico el andamiaje que se utiliza para atender a sus alumnos y, también, motivarlos a que lo aprendido o investigado, lo lleven a la práctica, porque en caso contrario, de nada servirá si solo se quedan con los conceptos, se debe tener la oportunidad de darse cuenta los alcances logrados, las habilidades que deben seguir ponderando, así como las que requieren un mayor esfuerzo.

Al momento de abordar las actividades sugeridas en el programa de ITD, se fueron fortaleciendo las habilidades en los estudiantes normalistas para innovar en sus prácticas docentes, atendiendo a la necesidad requerida en todos los niveles, con respecto a lo anterior se retomó a Frida Díaz Barriga, con la siguiente aportación:

Se identificaron una diversidad de modelos que buscaban innovar las estructuras curriculares y las prácticas educativas. Entre ellos destacan: el currículo flexible o flexibilidad curricular; la formación o aprendizaje por competencias; el currículo centrado en el aprendizaje del alumno sustentado en los principios constructivistas y las teorías cognitivas del aprendizaje; la tutoría académica; el aprendizaje situado en contextos reales y por medio de la formación en la práctica o el servicio en la comunidad; los enfoques experienciales de aprendizaje por proyectos, problemas y casos; la incorporación de tecnologías de la información y comunicación (tic); los ejes o temas transversales. (Díaz-Barriga, 2010, p. 37)

Hubo necesidad de analizar las distintas formas de intervenir en sus prácticas docentes, guiándolos con base en la observación que tuvieron de sus respectivos grupos, con este insumo se tuvo acceso a las características de estos, aunado a los comentarios realizados por el docente titular del grupo de práctica; en esa jornada de observación se recogieron los temas a abordar, es decir, los contenidos y los Procesos de Desarrollo y Aprendizaje (PDA) que el docente titular asignó a cada alumno practicante.

Posterior a lo antes expuesto, se analizaron características de los grupos, tomando en cuenta contextos para abordar lo relacionado con la planeación didáctica y demás insumos solicitados para dar seguimiento a cada una de las jornadas de práctica.

METODOLOGÍA

Con respecto a la metodología utilizada se relacionó directamente con la propuesta que se hace en el programa del curso de ITD, mismo que sugiere algunas de ellas, en este caso, se determinó trabajar con la modalidad que por parte de las autoras se considera el idóneo para promover el aprendizaje, es decir el Aprendizaje Basado en Problemas (ABP).

El principal motivo para elegir esta estrategia de enseñanza y aprendizaje, es porque su punto de partida es el planteamiento de una situación problema, en el caso de los estudiantes ya referidos fue principalmente la planeación multigrado, enfocada a la metodología multigrado, así como su ejecución; con base en el interés mostrado se plantearon los mecanismos para su análisis, incluso, para su solución, involucrando al estudiante normalista, siendo partícipe activo y responsable de su proceso de aprendizaje, buscaron información, la seleccionaron y llevaron a la práctica con los grupos asignados, siempre con la firme intención de solucionar las situaciones que se les presenten.

El método de proyectos

Lo rescatable de este método, considerado como una estrategia didáctica, es que los estudiantes trabajan en equipos para diseñar y desarrollar proyectos, tal vez pueda parecer inadecuado puesto que sus prácticas docentes se realizan de manera individual, sin embargo, la docencia exige el trabajo en conjunto, así como promover eso mismo en los grupos, aplicando conocimientos y habilidades adquiridos en diferentes disciplinas para resolver problemas reales y relevantes.

Al iniciar el semestre, de manera colaborativa se identificó el tema de interés que permeaba en el grupo, así como una preocupación constante, mismo que era el relacionado al trabajo frente a grupo bajo la metodología multigrado, enfocada a la NEM; con base a este insumo, se planificó la manera de abordar todo lo que conlleva a las temáticas mencionadas, para que los alumnos normalistas pudieran implementar en sus prácticas docentes, cerrando con la evaluación final de lo abordado.

El autor Jesús Velásquez resalta la figura del maestro frente a grupo al momento de implementar esta forma de trabajo, aportando lo siguiente:

El papel del docente en el método de proyectos es actuar como guía y facilitador del aprendizaje de los estudiantes. El docente debe proporcionar orientación y apoyo en la planificación y ejecución del proyecto, y asegurarse de que los estudiantes tengan los recursos necesarios para llevarlo a cabo. También debe fomentar el pensamiento crítico y la creatividad de los estudiantes, y ayudarles a reflexionar sobre su proceso de aprendizaje. El docente también es responsable de evaluar el trabajo de los estudiantes y proporcionar retroalimentación constructiva. (Velásquez, 2023, pp. 26-27)

Este método permitió aprovechar la buena relación existente en el grupo para trabajar en equipos de escuelas de práctica, así como por fases o ciclos escolares.

LA ESCUELA MULTIGRADO

La mejor forma de empezar a abordar temas relacionados con las escuelas multigrado es mencionando al Profr. Rafael Ramírez, mismo que permite remitirse a la Escuela Rural Mexicana, el Profesor Ramírez dirigió las misiones culturales e incorporó la educación indígena, surgiendo como una necesidad imperante después de la Revolución Mexicana: en cada etapa de la historia se encuentran hombres y mujeres que han contribuido con su trabajo e ideas a formar a las nuevas generaciones de maestros, invitándolos a participar en la realidad de su entorno, a incorporar las vivencias de los sujetos, a encontrarle sentido a la actividad de la escuela, a acercar el conocimiento científico a la vida cotidiana, vinculándolo a los problemas de la vida diaria, es decir, a mejorar intelectual, moral, ética, física y socialmente la labor del maestro rural (IMCED, 2001).

Aquí permite reconocer cuál es el verdadero valor, en términos de un docente rural, que se tiene al momento de ir a esas comunidades marginadas, en donde muchas de ellas cuentan con escuelas multigrado, se requiere que se conozca y se actúe en consecuencia, en el caso de los alumnos normalistas, mediante la práctica docente a través de acciones innovadoras y contextualizadas.

Las principales aportaciones detectadas radican en el documento: Guía Multigrado, misma que tuvo como base la Propuesta Educativa Multigrado 2005 (PEM05) del autor Cenobio Popoca; retomándolo en Educación Primaria, aquí se rescataron elementos que fueron adaptados para permitir a los alumnos generar sus planeaciones didácticas, en especial se rescata lo referido en relación a los temas en común en donde se sugirieren los siguientes momentos propuestos en la PEM05:

- a) Actividad inicial para todo el grupo (un juego, uso de materiales diversos, diálogo entre el docente y los alumnos) que promueva el intercambio de saberes de estos;
- b) Actividades específicas para cada ciclo y/o grado (lectura de sus libros de texto, resolución de ejercicios, trabajo en equipo, etc.);
- c) Actividad de cierre. En algunos casos será con todo el grupo y en otros por ciclo. Lo importante es poner en común los conocimientos o aprendizajes obtenidos. (SEP, 2006, p. 10)

Estos tres aspectos se decidió que se mantuvieran, porque se considera como el punto de partida para adaptarlos a la propuesta de la NEM, con base a lo anterior, se pretende que se disminuyan los tiempos de espera, lo que conlleva a una mayor atención a los alumnos, acto seguido se profundiza en el tema, se debe aprovechar o privilegiar el trabajo colaborativo, incluso entre alumnos de diferentes edades y grados, es decir, promover la ayuda mutua, sin abusar de ella, en especial con los niños que presentan un nivel más elevado que sus compañeros, por último, estimular la puesta en común de los conocimientos adquiridos y atender el nivel cognitivo (fases) de los alumnos al dejar actividades específicas por fase o grado.

LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

Como parte del cambio que se dio en el país en el 2018, surge una propuesta educativa con la firme intención de elevar la calidad en la educación, expresión que ha sido utilizada con anterioridad, sin embargo, los resultados no han sido favorables, aunado a ello, el término de calidad se considera preponderante para hacer surgir al sistema educativo mexicano. Para comprender la génesis de la nem, es necesario partir del artículo 3° constitucional, mismo que en el Diario Oficial de la Federación, expresa lo siguiente:

La educación se basará en el respeto irrestricto de la dignidad de las personas, con un enfoque de derechos humanos y de igualdad sustantiva. Tenderá a desarrollar armónicamente todas las facultades del ser humano y fomentará en él, a la vez, el amor a la Patria, el respeto a todos los derechos, las libertades, la cultura de paz y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia; promoverá la honestidad, los valores y la mejora continua del proceso de enseñanza aprendizaje. (Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, 2024, p. 2)

Lo anterior fue la última reforma al Artículo Tercero Constitucional, resalta en demasía lo relacionado al respeto a los derechos humanos de los individuos, así como una serie de aspectos valorales que deberían formar parte de cualquier estructura social, sin importar el país, estado, comunidad o lugar que se encuentren las personas, por supuesto que la docencia es de las involucradas en ello.

Como parte de esa estructura se debe mencionar a los docentes ya ejerciendo su profesión, así como a quienes se encuentran en su formación inicial, porque la realidad a la que habrá de encontrarse cuando culmine, será precisamente a la que ha tenido acceso a través del recorrido en la Escuela Normal, específicamente, con sus prácticas docentes.

Los estudiantes normalistas no quedan fuera de la NEM, es decir, todo lo que la conforma, menciona la importancia del docente, pero desde la formación de este, por ende, se retoma del Plan de Estudio lo siguiente:

La formación docente tiene como propósito crear puentes entre el saber que plantean el Plan y los Programas de Estudio con los saberes docentes desarrollados en su formación inicial y a lo largo de su desempeño profesional. Es un diálogo que establecen profesoras y profesores con diferentes instancias que aportan conocimientos para la comprensión, seguimiento

y construcción de soluciones a los problemas de la escuela, la didáctica, la integración curricular, la recuperación de los saberes docentes, el proceso formativo y la relación con la comunidad que enfrentan cotidianamente. (SEP, 2024, p. 11)

Importante destacar la solución de problemas en los diversos elementos que conforman una comunidad escolar, por lo general el trabajo frente a grupo va acompañado de la monotonía e incluso de promover la incertidumbre en la manera en cómo los estudiantes se apropian de los conocimientos, sin embargo la tarea educativa tiene un espectro mucho más amplio, no se trata de intervenir en los grupos por cumplir un horario, comisión o calificación, es importante poder darse cuenta de los resultados de manera tangible, esto permite hacer los ajustes necesarios para próximas prácticas, empezando por la autocrítica y reflexión.

PLANEACIÓN DIDÁCTICA MULTIGRADO

Indiscutiblemente la planeación didáctica constituye una parte importante de la educación y de la gestión del comportamiento de estudiante (Jurado & Tejada, 2019). Esta aportación se torna de gran impacto porque refiere la necesidad de una planeación efectiva, puesto que no solo corresponde a un acto administrativo sino que va mucho más allá, en este caso, a la manera en cómo brindará la oportunidad a los alumnos de formación inicial docente de poner en juego una serie de acciones a ejecutar con sus grupos de práctica, cuyo resultado de esa implementación se verá reflejado en cada una de ellas, obteniendo los insumos necesarios para un análisis final y toma de decisiones acerca de su formación docente.

La autora Adame (2020) resalta que: “la planeación no sólo consiste en una secuencia didáctica, sino que lo primero que se requiere es un diagnóstico de las necesidades educativas del grupo,

para determinar qué modalidad de trabajo daría solución a las problemáticas encontradas” (p. 5)

En este sentido, la capacidad del profesorado para explicar adecuadamente los requisitos de las tareas escolares y escuchar las opiniones de los estudiantes establece un ambiente ideal para la participación de los estudiantes que puede tener un impacto profundo en su aprendizaje (Lee et al., 2019).

Desde el proceso de formación inicial es trascendental que el estudiante normalista comprenda la importancia de que sus prácticas docentes representan una oportunidad de perfilarse en la docencia de manera efectiva y no solamente por cumplir con lo asignado en un curso de la Licenciatura que cursan, esto con el acompañamiento de los docentes que se encuentran laborando con ellos a través de los distintos cursos de la malla curricular.

Para el diseño del formato de planeación, se hizo énfasis en la importancia de cambiar la forma de trabajo a la que estaban acostumbrados, en este caso era a grupos de organización completa, los multigrado tienen un tratamiento diferente, aquí se retomó a la PEM05, la cual especifica que al momento de atender grupos en donde se encuentran diferentes grados escolares manera simultánea, deberá tener una forma diferente de atenderse, así lo propone el documento antes referido:

Para planificar, los docentes requieren conocer suficientemente el plan y programas de estudio y desarrollar habilidades didácticas para decidir los propósitos, seleccionar los contenidos, proponer cuándo y con qué frecuencia organizar la enseñanza de manera común, por ciclos, grados e incluso individualmente; además, deben describir las actividades que propicien el trabajo reflexivo y las tareas compartidas entre los alumnos. (Popoca, 2005, p. 14)

Aunque esta referencia corresponde a varios años atrás, sigue conservando en su esencia los rasgos más destacados que conforman

la manera de planear bajo la metodología multigrado, lo anterior es una prueba fehaciente de ello, resalta los documentos oficiales que se deben tomar en cuenta, la modalidades o estrategias de trabajo a utilizar, pero más que nada la ayuda mutua a través de la reflexión permanente, con esta forma de trabajo se sentirán identificados puesto que de esa manera se van a abordar las temáticas ya expuestas con anterioridad.

Antes de su primera jornada de prácticas ya se tenían diseñados los apartados de su planeación didáctica, así como lo que deberían contener en cada uno de ellos, se hicieron algunos ejercicios a manera de taller en el aula de clase, se les dio libertad para que el formato lo hicieran libremente, pero los elementos quedaron de la siguiente manera:

Tabla 1.

Apartados de la Planeación Didáctica Propuesta

DIMENSIÓN	ASPECTOS	CARACTERÍSTICAS
Datos de identificación	Nombre de la Escuela primaria, Comunidad, C.C.T. Titular del grupo de práctica, alumno practicante, Fase, Grado y Grupo, titular del curso ITD, director/a de escuela de práctica.	Estos apartados buscan que se identifique plenamente al estudiante normalista, así como el lugar donde está llevando a cabo sus prácticas docentes, son insumos que obtiene el mismo alumno en su visita de observación.
Elementos de la NEM	Situación problema, tema de interés o necesidad a abordar, campos formativos/ contenidos y PDA'S, proyectos de Libros de Texto Gratuitos (Vinculación) Campo Formativo - estrategia didáctica, temporalidad, Perfil de egreso y ejes articuladores.	La intención es partir del Programa Analítico, el cual el alumno practicante solicita a los docentes titulares para que con base a la jerarquización realizada en él busque e identifique los elementos aquí planteados, con el apoyo del Plan de Estudios 2022; posteriormente, cuidará la congruencia entre los elementos solicitados.

Secuencia didáctica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Actividad inicial 2. Actividades diferenciadas 3. Metodología activa seleccionada 4. Puesta en común 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Se debe iniciar planteando una situación didáctica, misma que deberá estar relacionada directamente con los contenidos a abordar y contextualizada. 2. Son las acciones determinadas para cada grado escolar o por fase. 3. Inicialmente se les indicó trabajar con las que propone la nem, teniendo ese dominio se puede transitar a otra forma de abordarlas. 4. Muestra de evidencias grupal, recabadas en cada actividad trabajada, promoviendo así la evaluación formativa.
Herramientas pedagógicas permanentes	Materiales y recursos didácticos, pausas activas, ajustes razonables, productos propuestos en el transcurso de las acciones, instrumento de evaluación.	Estas herramientas son para acompañar el trabajo frente a grupo de los alumnos practicantes, deberán tener coherencia con todo lo anterior y servirán como una aportación más para la comprensión de los alumnos de las escuelas primarias.

Nota: Esta propuesta de elementos a incluir en su planeación didáctica, fue una aportación de la docente titular del curso de ITD, retomando los referentes teóricos de Educación Básica 2022, la metodología de trabajo multigrado, así como fomentando los rasgos del perfil de egreso del Plan de Estudios 2018 de la LEP.

Como se puede identificar, se logró conjuntar los preceptos básicos de la escuela multigrado, aunado a la NEM, todo gracias al análisis de algunos documentos considerados base en cada uno de ellos; esto se implementó en ambas jornadas de práctica.

Respecto a la evaluación de sus intervenciones docentes, se les dieron a conocer los elementos que se tomarían en cuenta para tal efecto, siendo los mismos que se utilizaron al momento de visitarlos en sus escuelas de práctica.

Tabla 2.

Instrumento utilizado para evaluar su práctica docente

ALUMNO PRACTICANTE:	LOGROS
ASPECTOS PARA EVALUAR Y NIVELES	Muy bien: presenta TODOS los elementos (10-9) Bien: Elementos faltantes (8) Regular: elementos faltantes y deficientes (7) Insuficiente: no presenta o muy deficiente (6-5) Puntaje alcanzado
1. PLANEACIÓN DIDÁCTICA	
<p>1.1 Coherencia entre elementos (NEM): tema de interés, PDA, contenidos, campos formativos, ejes articuladores, perfil de egreso, estrategia didáctica elegida, vinculación con libro del alumno y secuencia didáctica.</p> <p>1.2 Actividades diferenciadas: deberán estar por grado, en caso de que atienda a cuatro o más grupos, será por fases o ciclos.</p> <p>1.3 Actividades de inicio y puestas en común: en cada de una de las estrategias didácticas que propone en su planeación, deberá evidenciarse que es para todo el grupo.</p>	
2. RECURSOS Y MATERIALES DIDÁCTICOS	
<p>2.1 Presentación de Materiales didácticos: proponer al menos cinco materiales didácticos, mismos que deberán tener coherencia con los temas a abordar, de preferencia no promover la utilización de "hojas de trabajo".</p> <p>2.2 Creatividad: Materiales didácticos auténticos, que demuestren que los diseños van a impactar en las temáticas, que van a motivar a los alumnos, incluso que pueden ser utilizados en diversos campos formativos.</p>	
3. INSTRUMENTOS DE EVALUACIÓN	
<p>3.1 Instrumentos utilizados: que estén plasmados en su planeación didáctica, así como la herramienta a utilizar para el proceso de evaluación (Rúbricas, Escalas estimativas, verificaciones o cotejos).</p> <p>3.2 Evaluación formativa: Mostrar evidencia de que no solamente se enfocó en un producto final para evaluar, aquí se pondera el proceso.</p> <p>3.3 Concordancia con contenidos y PDA: los elementos utilizados, deberán tener relación directa con los aspectos que se van a trabajar en las secuencias didácticas propuestas.</p>	

4. DIARIO DEL MAESTRO

4.1 Presentación: se encuentra debidamente identificado, personalizado y demuestra creatividad en el diseño elegido.

4.2 Escritura en el diario: deberá contener una serie de análisis y reflexiones PERSONALES, acerca de su desempeño docente, en donde se pueden generar propuestas de mejora; fomentando la autocrítica.

5. DESEMPEÑO FRENTE A GRUPO

5.1 Dominio de contenidos: que su explicación demuestre dominio tanto del grupo, contexto y temática, promoviendo la participación de los alumnos.

5.2 Promueve la inclusión: mediante ajustes razonables, atendiendo la diversidad existente, lo plasma en su planeación didáctica, NO SEGREGA, NI EXCLUYE.

5.3 Expresión verbal, no verbal y corporal adecuada y respetuosa de su trabajo frente a grupo

5.4 Establece tiempos en las actividades propuestas para que no extienda la jornada de clase en una actividad, la recomendación es que especifique las sesiones de trabajo.

5.5 Tiene manejo y control de grupo

Calificación final

Nota: Los cinco aspectos que aquí se presentan son los que se tomaron en cuenta para la evaluación final, este instrumento de evaluación se estuvo aplicando en las visitas de asesoría pedagógica realizadas en las dos jornadas de práctica programadas al inicio del semestre.

Con base en este instrumento se lograron rescatar los resultados grupales, mismos que ayudan a determinar el nivel de eficacia que se tuvo en la intervención.

RESULTADOS

La eficacia en la práctica docente

En relación con la eficacia que se logró al utilizar los elementos de la nem y metodología multigrado, se retoma al autor Bandura porque en uno de sus postulados hace mención de que:

...tanto la conducta como la motivación humana están condicionadas por el pensamiento y a su vez están reguladas por dos tipos específicos de expectativas: las de eficacia y las de resultado. Las primeras se vinculan con la seguridad de poder

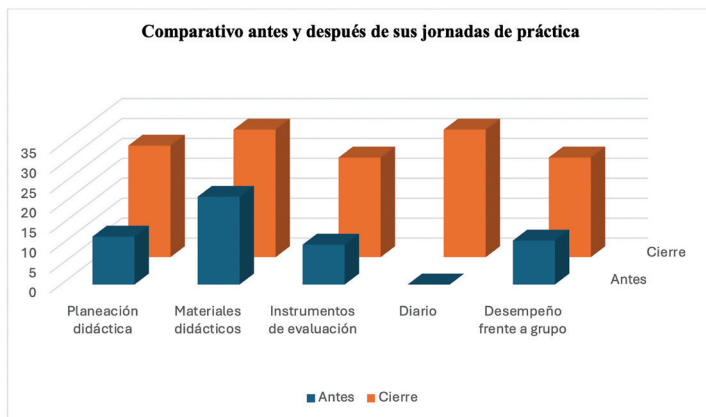
llevar adelante un determinado comportamiento con éxito y generar así el resultado deseado. Las expectativas de resultado hacen referencia a la creencia de que la puesta en marcha de determinadas conductas conducirá a los resultados deseados (Bandura, 1977, p. 200).

En este caso, los resultados fueron positivos puesto que al inicio del curso de ITD se plantearon cuestionamientos relacionados a las temáticas desarrolladas, si bien tenían conocimiento, no se tenía certeza en algunas definiciones o formas de abordar frente a grupo aquí fue donde se notó el cambio al cierre de sus dos jornadas de práctica.

Tal vez no en todos los alumnos normalistas hubo un impacto favorable en la construcción de sus procesos, sin embargo, fue una tendencia al alza, eso se pondera porque es tangible y se tiene la certeza de continuar mejorando en un futuro.

A continuación, se muestran los resultados en la gráfica siguiente, cuyos números surgieron de las dimensiones propuestas en los instrumentos de evaluación utilizados al momento de observarlos, mismas que se plantearon antes de sus jornadas de práctica, con ello fue posible hacer una comparación acerca de cuál era el manejo de estos datos acomodados en dimensiones, al inicio del curso ya antes referido, se hizo el registro, esas mismas se retomaron durante sus prácticas, hasta el cierre, dando como resultado lo siguiente:

Figura 1.
Resultados obtenidos



Nota: Se puede apreciar la manera en cómo se inició el trabajo con el grupo, destacando un crecimiento importante en todos los aspectos a evaluar durante sus jornadas de práctica.

Como se puede observar, es impactante lo que manifiesta la gráfica puesto que hasta que surgen los resultados se puede hacer un juicio de valor, mismo que queda enmarcado en los pasos a seguir con base a ello.

Planeación didáctica

Este aspecto se estuvo cuidando desde el inicio del curso, porque representaba el que tenía mayor inquietud entre los jóvenes, expresando casi total desconocimiento, porque si bien sabían o conocían algunos elementos, no se sentían con la habilidad de plasmarlos adecuadamente; ante esta situación que permeaba prácticamente en todo el grupo, se planteó la siguiente aportación antes de concretar la estructura que se utilizaría para sus planeaciones didácticas:

Para el estudio del proceso de enseñanza – aprendizaje la Didáctica se apoya en seis categorías discursivas fundamentales: Objetivo (¿Para qué se enseña?); Contenido (¿Qué se enseña?); Método (¿Cómo se enseña?); Medio (¿Con qué se enseña?); Forma (¿Cómo se organiza la enseñanza); Evaluación (¿En qué medida se logra el objetivo de la enseñanza?). Cada una de estas categorías se integra a prácticas discursivas diferenciadas, con mayor o menor grado de sistematicidad; algunas de estas prácticas discursivas se nutren de teorías derivadas de las ciencias nomotéticas y otras de políticas educativas o imperativos éticos. (Barraza, 2020, pp. 11-12)

Esto no aplica para un plan de estudios en específico, se consideró que esta aportación resultó de impacto para los jóvenes normalistas porque con base en ella pudieron comprender la necesidad de realizar a consciencia una planeación que realmente sea viable para abordarla con sus grupos, potenciando tanto sus habilidades como las de sus alumnos.

Los principios antes plasmados se aplicaron en cada una de sus planeaciones, mejorando la percepción inicial que se tenía (figura 1), obteniendo un resultado favorable en el constructo de su formato, en el cual se respetó la propuesta de elementos a abarcar y atender, según lo trabajado en clase.

Materiales didácticos

Con respecto a este apartado, se detectó que existía resistencia por el diseño y elaboración de este, más que nada porque estaban acostumbrados a “hojas de trabajo”, incluso a la utilización de ejercicios de las guías comerciales solicitadas por algunos maestros titulares y, en muchas ocasiones solo utilizaban como herramienta el libro del alumno.

Esta situación fue cambiando en la medida que en las sesiones que se tuvieron, se tenían espacios para hacer propuestas de materiales didácticos que podían utilizar en sus prácticas, de hecho, entre el mismo grupo se proponían algunas variantes dependiendo del número de alumnos, el contexto y características del grupo.

Según Borja, et. al. (2021) “Los materiales didácticos para procesos educativos, está relacionado con el desarrollo de materiales para facilitar el aprendizaje de los estudiantes, siempre y cuando, los recursos didácticos utilizados, cumplan con su objetivo planteado dentro de la planificación académica”. (pp. 172 – 173)

Como destacan los autores, el diseño y utilización de materiales didácticos pretenden facilitar el trabajo frente a grupo, a los estudiantes normalistas se les enfatiza esto porque en ocasiones se piensa que los materiales son exclusivamente para atender a grados que pertenecen a la fase tres o cuatro (de primero a cuarto de primaria), en especial la tres, por ser los alumnos más pequeños de edad, sin embargo, se les hizo ver que no se trata de la edad, todos los grupos de educación primaria requieren ese apoyo tan importante, ayudando a facilitar la comprensión de los temas; poniendo en juego la creatividad del practicante para implementar sus materiales, procurando un impacto positivo en esa construcción de aprendizajes.

Instrumentos de evaluación

Aquí se planteó la necesidad de incluirlos como parte de su planeación didáctica, haciendo un especial énfasis en que no solamente se evaluara el producto final (puesta en común), situación que inicialmente así se concebía.

Rodríguez, et. al. (2021) hacen mención de que:

El profesor, debe considerar la integración de información cuantitativa y cualitativa, así como los diferentes tipos y formas de la evaluación y una diversidad de instrumentos, de tal

manera que los corresponsables del proceso puedan tomar decisiones oportunas en busca de una mejora permanente.
(p. 3)

Desde este punto de vista, se considera clave lo relacionado con la toma de decisiones porque en el grupo la constante era solo revisar el cuaderno o libro del alumno, eso se tomaba como una evaluación, entonces, se estuvo trabajando en clase algunas situaciones didácticas planteadas desde necesidades que surgían gracias a una evaluación eficaz, mostrando que sin ella, ¿cómo o de qué manera se pueden hacer juicios de valor con base al desempeño frente a grupo?, también, ¿cómo se podría ayudar al grupo de práctica o en su defecto a algunos alumnos, sino se tiene una sistematización de la información que arroja su trabajo en el aula?

Estos cuestionamientos tuvieron respuesta cuando empezaron a posicionarse en cada uno de sus grupos de práctica (después de la jornada de observación), ubicando cómo pudieran apoyarse de este insumo, para mejorar las propuestas plasmadas en su planeación didáctica, con los elementos solicitados.

Otro logro fue que consideraran características propias de las actividades propuestas en sus secuencias didácticas, es decir, que no se limitaran a calificar la participación aislada, la disposición, entrega de tareas, entre otros; el cambio inmediato fue que incluyeran características de los PDA y contenidos a abordar, para tener un referente al respecto, sin embargo, en la segunda jornada se transitó a establecer estándares de exigencia con base a los productos elegidos, no solo el final, esto les permitió acercarse un poco más a una evaluación formativa, no se logró consolidar, pero sí se abordó.

Diario

La gráfica muestra como resultado inicial, un cero, esto porque ningún integrante del grupo había realizado un diario, no hubo mu-

cho tiempo para atender este aspecto a detalle, pero es importante mencionar que en sus prácticas todo el grupo se presentó con un cuaderno que utilizaron como diario, algunos si le dieron ese enfoque de análisis, autocrítica y reflexión de su práctica, pero también se debe mencionar que varios del grupo solo lo utilizaban para hacer una descripción de las actividades realizadas en el transcurso de la jornada escolar, esta situación no favorece en la intención real de un diario.

Al regreso de su segunda jornada de prácticas, se tuvo la oportunidad de mostrar algunos ejemplos de cómo puede ser más eficaz esta herramienta, desafortunadamente no se pudo verificar si se comprendió en su totalidad o si habían llevado a la práctica lo que se ejemplificó y trabajó en clase.

Desempeño frente a grupo

La mayoría del grupo tuvo un crecimiento importante en este aspecto, principalmente se trabajó en las inseguridades presentadas al momento de plantear sus actividades en grupos donde se encontraban dos o más grados, cuidando no segmentar, esto porque fue una de las indicaciones en clase.

Los autores Pamies y Castejón (2015) mencionan que parte fundamental en el quehacer docente es la comprensión de que existen diferentes formas de organizar el proceso de enseñanza-aprendizaje en el aula, tomando en cuenta el contexto y todos los docentes deben ser conscientes de la relevancia que tiene la forma en que se agrupe a los estudiantes en el resultado del aprendizaje. (pp. 335 - 348)

Es decir, no solo se trata de tener claridad en las actividades de sus secuencias didácticas, sino que se tiene que buscar la manera de sacarles el máximo potencial a los alumnos para que fortalezcan varios aspectos de su vida cotidiana, incluso, promoviendo la ayuda mutua que ya se ha aclarado con anterioridad.

CONCLUSIONES

Los estudiantes normalistas, a pesar de que se encuentran en un nivel superior, se debe tener en claro que son alumnos en formación inicial docente, lo cual no es indicativo de que se deben tener demasiadas consideraciones o justificar un desempeño no idóneo; la claridad debe ir encaminada a brindarle el mayor número de herramientas docentes, mismas que deberán poner en juego en sus jornadas de práctica, para posteriormente contrastarlas en las sesiones de clase en la Escuela Normal.

La función del docente que labora en la Escuela Normal, con grupos de práctica, no debe limitarse a únicamente buscar escuelas para que se lleven a cabo las jornadas asignadas en una academia, se debe ser cuidadoso desde la selección de los profesionales que estarán a cargo, esto porque tienen una responsabilidad muy grande, pues recae en el acompañamiento auténtico y eficaz, el cual no tiene nada que ver con solo conseguir los espacios, estar al pendiente de llamadas telefónicas o mensajes; la orientación debe estar a cargo de un profesional que sepa solucionar necesidades del grupo en cuestión y les dé seguimiento oportuno.

Es necesario establecer acuerdos con los docentes titulares de las escuelas de práctica, porque el apoyo que se espera de ellos no radica en que se ausenten de las aulas, incluso de las escuelas, ellos son parte fundamental para que los normalistas no pierdan de vista sus objetivos planteados en sus planeaciones y la implementación de estas.

Promover en los estudiantes normalistas que su quehacer docente no lo centren en atender lectura, escritura y operaciones básicas de manera aislada, es decir, deben tener insumos tales como actividades artísticas, motrices, buscar tomar como punto de partida el contexto donde se desenvuelven los alumnos y mucha creatividad en todas sus propuestas.

Dentro de los logros a mencionar, destaca que se logró evaluar la práctica de los estudiantes normalistas de quinto semestre, a través del curso de ITD, no solamente se limitó a mencionar algunos números o simplificar los aspectos a evaluar con un logrado o no, se ponderó cada uno de ellos, dándole el seguimiento adecuado para poder presentar resultados tangibles, mismos que serán insumos para el colectivo docente que trabaje con ellos en próximos semestres.

Aunado a lo anterior, la manera en cómo fueron mejorando con respecto al planteamiento de acciones para desarrollar en los grados a atender dentro del grupo multigrado asignado, fue un avance que se considera de impacto en un futuro inmediato, esto porque se erradicó que se plantearan actividades exclusivas del libro del alumno, así como hojas de trabajo, guías comerciales, incluso, algunos alumnos normalistas diseñaron exámenes o productos finales acorde a las temáticas abordadas donde era tangible la puesta en práctica de los aprendizajes adquiridos durante las jornadas de práctica.

Cuando se plantean proyectos en clase, se desarrollan y obtienen resultados, se debe considerar un avance significativo, sin embargo, cuando se describen y analizan buscando una mejora en lo posterior, se contribuye a la formación del estudiante, recordando que próximamente será un profesional de la educación a cargo de alumnos de primaria y que se pretende continúe con la inercia de trabajo propuesta en la escuela normal, en específico desde este curso de ITD; esto no es exclusivo del estudiante, sino que también como docente formador es una forma de buscar hacer que los documentos normativos sean de utilidad, en donde se encuentre una vinculación, pero lo más importante, reconocer esa capacidad para proponer y buscar que los normalistas hagan lo propio con bases sólidas, las cuales deberán trabajarse desde los cursos a atender.

Por último, cabe resaltar que los aspectos a evaluar por sí mismos y de manera natural, sirvieron como andamiaje para que los estudiantes normalistas empezaran a buscar en diversas fuentes de consulta para cumplir con las exigencias requeridas desde el curso en mención,

es decir, no hubiera sido posible que acreditaran sin haber indagado acerca de cada uno de los elementos que se estuvieron evaluando, por supuesto que recibieron la orientación adecuada, sin embargo, la tarea de indagar y seleccionar los insumos que fueran acorde a los intereses y características de sus grupos, cuidando la vinculación con lo que se plantea en la NEM, fue tarea que ellos debían atender.

REFERENCIAS

- Adame, M. (2020). Sistema de estrategias metodológicas que contribuyan a la mejora de la planeación didáctica que promueve el aprendizaje significativo en la zona escolar No. 5 y 6 de secundarias técnicas de la región centro, en Chilpancingo, Guerrero. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*. VII (3) Período: Marzo, 2020
- Bandura, A. (1977). Self-Efficacy: Toward a unifying theory of behavioral change. *Psychological Review*, 84 (2), 191-215.
- Barraza, M. (2020). Modelos de Secuencias Didácticas. Universidad Pedagógica de Durango. Primera Edición, pp. 1- 66
- Borja, M., Rincón, T., Santos, O. y Gurumendi, I (2021). Uso del material didáctico para la mejora del proceso de enseñanza aprendizaje en medicina. *Revista RE-CIMUNDO*. 3(5). Editorial: Saberes del Conocimiento, pp. 168 – 187.
- Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, (2024). Diario Oficial de la Federación (DOF), Última reforma publicada DOF 22-03-2024 Ciudad de México.
- Díaz-Barriga, F. (2010). Los profesores ante las innovaciones curriculares. México: *Revista Iberoamericana de Educación Superior*.
- IMCED. (2001). Estudiantes de la Maestría en Pedagogía. *La Escuela Nueva en México*. Morelia, Michoacán: El valor de leer.
- Jurado de los Santos, P. y Tejada Fernández, J. (2019). Disrupción y fracaso escolar. Un estudio en el contexto de la Educación Secundaria Obligatoria en Cataluña, pp. 135-155
- Lee, B., Worthington, A. y Wilson, C. (2019). Learning environment and primary school efficiency: A DEA bootstrap truncated regression analysis. *International Journal of Educational Management*, 33(3), 678-697
- Pamies, J. y Castejón, J. (2015). Distribuyendo oportunidades. El impacto de los agrupamientos escolares en la experiencia de los estudiantes. *Revista de la Asociación de Sociología de la Educación*, 8(3), 335-348.
- Popoca, C. (2005). Propuesta Educativa Multigrado. Constantine Editores, S. A. de C. V. Ciudad de México. SEP

- Rodríguez, M., Poblano-Ojinaga, E., Alvarado, L., González, A. y Rodríguez, M. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*. 12 (22) Enero - Junio 2021
- Secretaría de Educación Pública (2006). Guía Didáctica Multigrado. Ciudad de México.
- Secretaría de Educación Pública (2018). Innovación y Trabajo Docente. Licenciatura en Educación Primaria, Plan de Estudios 2018, México: SEP.
- Secretaría de Educación Pública (2024). Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022, Ciudad de México.
- Velásquez, J. (2023). Planeación por proyectos interdisciplinarios. Para la Educación Básica, Media Superior y Superior. Docencia Digital. Ciudad de México, pp. 26-27

EL PROGRAMA ANALÍTICO: UN EJERCICIO DE
LIDERAZGO PEDAGÓGICO EN LA
NUEVA ESCUELA MEXICANA
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

PABLO ULISES SANTOS CONTRERAS

*Director de la Esc. Prim. "Lázaro Cárdenas" en la comunidad de
Gral. Jesús Agustín Castro, municipio de Peñón Blanco, Dgo.
pabloulisessantos30@gmail.com*

FERNANDO MARTÍNEZ GAUCÍN

*Docente en la Esc. Prim. "Profa. María Ortega León"
de la ciudad de Durango, Dgo.
mgaucinfernando@gmail.com*

RESUMEN

El presente ejercicio documenta la sistematización de una experiencia generada desde la figura del director en la construcción del Programa Analítico en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM). Se resaltan de manera circunstanciada las habilidades de liderazgo que intervienen en el proceso y se rescata la información a través la metodología de la sistematización de experiencias propuesta por Jara (2023), permitiendo así exponer tanto los logros obtenidos como las áreas de oportunidad a fin de que puedan ser retomadas por otros colectivos en sus propias organizaciones y contextos. Se hace énfasis en la construcción de entornos y comunidades de aprendizaje a través del diálogo y sobre la relevancia de entender la educación como un proceso de transformación social.

Palabras clave: educación básica, liderazgo, planeación curricular, programa de estudios, reforma educativa.

INTRODUCCIÓN

El humanismo es uno de los pilares fundamentales de la NEM, lo que implica la necesidad de que se refleje en cada aspecto del ámbito educativo, permitiendo que la transformación del sistema sea evidente desde todas sus dimensiones. Tomando en cuenta que otro de los objetivos relevantes es la revalorización profesional de los docentes, podemos inferir que ambos aspectos convergen en un tema clave: la humanización de las prácticas de liderazgo, que permite resaltar el enfoque humano en el currículo, en el Sistema Educativo Nacional y en las acciones pedagógicas que se llevan a cabo en las escuelas. Priego (2024) señala que la gestión del talento humano desde el liderazgo consiste en reconocer y desarrollar las capacidades de los colaboradores a través de la socialización, con el objetivo de que las prácticas pedagógicas evolucionen hacia un enfoque más humanista. Este tema se relaciona directamente con los objetivos de la actual propuesta educativa en México, que busca un sistema más inclusivo y centrado en las personas.

El trabajo colegiado y la dialéctica son dos de las vertientes que el Plan de Estudio 2022 para la educación básica propone como alternativas para la gestión de los aprendizajes. La orientación del quehacer educativo en el humanismo permite fomentar en principio dos de los valores trascendentales en la preparación de las futuras generaciones y el fortalecimiento de la cultura orientada al desarrollo científico, la convivencia y la colaboración. No podemos entender a la NEM sin la puesta en práctica de las acciones que permitan avanzar en el alcance de estos objetivos; lamentablemente, el desconocimiento nos conduce al conformismo sobre las formas preestablecidas de entender la educación y nos aleja cada vez más de nuestros objetivos cuando somos los docentes incapaces de comenzar con nuestra propia transformación. Es necesario luchar por la humanización de la labor educativa, la promoción de la salud socioemocional y la empatía, y para lograrlo

es indispensable que replanteemos el liderazgo con el que se conducen nuestros centros escolares.

El presente documento tiene por objetivo presentar la sistematización de la experiencia en la construcción del Programa Analítico en una escuela rural, vista desde la experiencia del director. Para lograrlo se tomó en cuenta la metodología de sistematización de experiencias de Oscar Jara Holliday (2023), la cual permite organizar, analizar y reflexionar sobre el trabajo realizado. Esta metodología, además de orientar la recuperación de la experiencia permite dar sustento a la recolección de la información que facilita la comprensión del proceso de elaboración del Programa Analítico, así como de los aprendizajes que surgen del proceso y con ello, generar conocimiento que pueda ser compartido y replicado en otros contextos.

La sistematización, tal como se llevó a cabo por el director, sigue los cinco momentos propuestos por Jara (2023): punto de partida, preguntas iniciales, reconstrucción del proceso vivido, análisis crítico y lecciones aprendidas y nuevos horizontes. El director comienza por reflexionar sobre el contexto de la escuela y las necesidades de la comunidad, formulando preguntas que orientan el trabajo colectivo con los docentes, padres de familia y demás agentes de la comunidad. Luego, reconstruye el proceso detalladamente, desde la revisión de los principios de la NEM hasta la inclusión de los saberes comunitarios en el Programa Analítico. A través del análisis crítico, se dialoga tanto de los logros como las áreas que requieren mejora, que además fueron expresados de manera testimonial por los docentes involucrados a través del proceso de reconstrucción de lo vivido (Anexo 1). Finalmente, el director extrae las lecciones aprendidas, destacando cómo la participación de todos los actores fue crucial, y amplía el panorama para futuros proyectos educativos. Así, el trabajo realizado ha quedado documentado y con ello se generan nuevas perspectivas para la mejora continua.

EL ROL DEL DIRECTOR EN LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

Hablemos de las implicaciones del director en la coordinación transitoria desde la teoría hasta la puesta en práctica de la NEM; en un inicio quizá podemos entender la referencia de su papel desde los principios que norman el Plan de estudios 2022 que evocan el respeto de la dignidad humana, la honestidad, y la responsabilidad ciudadana en la transformación de la sociedad, pero es aquí donde surgen algunos temas de análisis, tal es el caso de las habilidades o cualidades que deben poseer los líderes escolares, ¿Qué habilidades directivas favorecen en mayor medida el éxito del aprendizaje tras la implementación del nuevo modelo educativo?, ¿Cuál es la influencia de las habilidades sociales y socioemocionales de directivos y docentes en la coordinación de estrategias de enseñanza?

Sosik y Megerian (1999, como se citó Alarcón ,et al, 2016) nos presentan investigaciones referentes a la influencia que tiene la inteligencia emocional en la construcción del liderazgo efectivo, y aunque hoy en día observamos múltiples ejercicios de investigación con referencia a la educación socioemocional no hemos logrado que esta sea una práctica permanente en nuestros centros escolares, por lo que aún se debe considerar un tema prioritario por atender como uno de los principios de la NEM. El director debe poseer múltiples herramientas para resolver problemas, pero también debe ser creativo y eficaz para el planteamiento de alternativas que brinden seguridad, sentido de pertenencia y comodidad a la comunidad educativa a fin de que esta se involucre activamente con el propósito educativo.

Las habilidades emocionales tienen alta influencia en las prácticas de liderazgo ejercidas por los directivos de los centros escolares al momento de gestionar el correcto funcionamiento y el logro de los aprendizajes; según estudios presentados por Alarcón et al. (2016) las nuevas formas de trabajo requieren de una visión compartida del colectivo, comunicación eficaz y diálogo que permita dejar de lado el

aislamiento profesional de los docentes. Para lograrlo es necesario fortalecer dichas habilidades en los directivos para que estos a su vez puedan promover prácticas que permitan que cada uno de los involucrados desarrolle sus propias capacidades para la colaboración. Es en el ejercicio cotidiano de la convivencia que se pueden entender las distintas formas de construir acuerdos ya que estas dependen de las características de cada organización.

En este sentido, se plantean dos habilidades directivas necesarias a desarrollar: la asertividad y la empatía. MEJOREDU (2022) las relaciona directamente como elementos clave en el desarrollo del liderazgo, procesos que implican, en primer lugar, la escucha activa, la cual debe estar presente en todos los ámbitos del proceso educativo. Comprender lo que siente el otro, en el contexto de la NEM, es fundamental para fomentar la relación y cooperación dentro de un cuerpo educativo, siendo el directivo un agente primordial en un proceso complejo y desafiante que contribuye a una gestión oportuna.

Estas habilidades son fundamentales para el desarrollo del liderazgo escolar, ya que permiten a los directores reflexionar sobre su práctica profesional y generar alternativas que se ajusten a las necesidades y contextos de cada escuela. La asertividad ayuda a los directores a comunicarse de manera efectiva y a tomar decisiones firmes, mientras que la empatía les permite comprender y atender las emociones y necesidades de los integrantes de la comunidad escolar, especialmente en situaciones complejas.

La colaboración con la comunidad escolar a través de la creación de espacios favorables para el debate y el respeto de ideas y emociones son elementos claves que permiten el desarrollo del liderazgo de sus agentes. Esto implica reconocer las diferencias y valorar a cada uno de los integrantes de la comunidad, buscando el bienestar común. Por ello, la importancia de aprender de las experiencias y aportes de otros, así como de realizar consensos y llegar a acuerdos en la toma de decisiones. Además, se propone involucrar a distintos actores en este proceso, lo que contribuye a fortalecer la participación y el compromiso de la comunidad escolar (MEJOREDU, 2022).

LIDERAZGO PEDAGÓGICO DEL DIRECTOR

Uno de los primeros objetivos de la NEM es fomentar el desarrollo integral de los estudiantes SEP (2022), de aquí que podemos aseverar que toda práctica dentro de las instituciones educativas debe estar relacionada con el aprendizaje y la formación de los alumnos; esto se convierte entonces en la principal tarea del director y para lograrlo es necesario que este ejerza un liderazgo pedagógico. Las tan diversas circunstancias del sistema educativo desvían los esfuerzos de la función directiva hacia las tareas administrativas, dejando en segundo plano el tan importante encargo de la coordinación de los procesos formativos. Berber y Moursrhed (2008) mencionan que de todos los tipos y posibilidades de liderazgo que debe ejercer el director es el pedagógico el más importante puesto que para poder trascender en la transformación de las prácticas de enseñanza es indispensable la promoción y capacitación de líderes pedagógicos influenciados por la figura del director.

Grandes directores dirigen excepcionales centros escolares, esta frase alude a la importancia que tienen las habilidades de liderazgo de quien ejerce la función directiva y remarca que un buen liderazgo pedagógico repercute de manera directa en el aprendizaje y brinda certeza del trabajo realizado dentro de la institución educativa. Para poder entender estas aseveraciones se recopiló la información de las reflexiones que los propios docentes involucrados proporcionaron sobre su experiencia (Anexo 1). Contreras (2016, p.20) quien define el liderazgo pedagógico como “la labor de movilizar e influenciar a otros para articular y lograr las intenciones y metas compartidas de la escuela” para posteriormente resaltar tres beneficios que se perciben de ejercicio, en primera instancia la consolidación de un colectivo innovador capaz de transformar y conducir con creatividad el proceso de enseñanza y aprendizaje, el desarrollo de un alto grado de compromiso de la organización para el logro de objetivos y metas para la

superación constante, y finalmente el empoderamiento de cada uno de los miembros para la superación profesional y la asertividad en sus prácticas.

PROCESO DE ELABORACIÓN DEL PROGRAMA ANALÍTICO

El diagnóstico socioeducativo

Desde la visión de la NEM, el proceso de construcción del programa analítico en la escuela primaria bajo la conducción de un director, se desarrolla como un esfuerzo colaborativo y contextualizado en el que el colectivo docente y la comunidad representa un rol fundamental en lo que debemos entender como un proceso. Dicho proceso, aunque es un entendido del Plan de Estudio 2022 para educación básica se convierte también en una construcción propia del colectivo que valora desde donde comenzar y qué rumbo tomar hacia la profesionalización, pero sobre todo hacia la humanización de la labor docente (DOE, 2024).

En nuestro colectivo se dio inicio con la planificación del diagnóstico. El consejo técnico escolar reunido toma decisiones referentes a los elementos que desea agregar al diagnóstico integral comunitario, partiendo de la información previa que se puede obtener del ciclo escolar anterior y de las aportaciones de quienes por experiencia laboral entienden el contexto de la escuela. Se define el punto de partida que contempla analizar las necesidades y potencialidades de los estudiantes, teniendo en cuenta las características culturales, económicas y sociales del entorno rural. Es crucial identificar los retos específicos que enfrentan tanto los estudiantes como la comunidad, además de reconocer los recursos y saberes locales que pueden ser aprovechados. Para esto se hacen válidas todas las opiniones y se define quien será el responsable de supervisar la aplicación de cada instrumento, recolectar la información, generar el análisis y socializar los resultados.

Hacia este punto, la construcción del diagnóstico parece fácil, sin embargo, existe trabajo previo de reflexión colectiva que va desde la revisión de los principios rectores de la NEM, como la equidad, la inclusión, la interculturalidad y el enfoque en el desarrollo integral de los estudiantes así como también se han estudiado los ejes articuladores del Plan de Estudio 2022, incluyendo la formación cívica y ética, la educación socioemocional y el fomento del pensamiento crítico y la creatividad. Estas prácticas reflexivas orientadas permiten a cada uno de los responsables entender sobre las formas de recolección de la información y el sentido que tiene el poder analizarla y presentarla a quienes forman parte de la espiral introspectiva que se prepara para la planificación.

La definición de los responsables en cada área de estudio del diagnóstico es una práctica de liderazgo compartido que permite a los docentes involucrarse, responsabilizarse y sentirse parte del proyecto transformacional de la educación. De manera individual o por equipo el trabajo de reflexión para el análisis de la información es parte esencial del proceso de mejora, asegura que todas las voces sean escuchadas y que mediante la dialógica los diferentes puntos de vista construyan el camino más idóneo para proceder en la toma de decisiones; estas acciones permiten poner en práctica el sentido del enfoque territorial de la educación que demanda tanto la inclusión de los conocimientos de la comunidad como la necesidad de incorporar los diferentes puntos de vista que convergen en las complejas dinámicas del proceso educativo (DOF, 2024).

Un aspecto distintivo es la participación de la comunidad en la construcción de acuerdos. Se convocan en asambleas comunitarias a padres de familia, líderes locales y otros miembros de la comunidad quienes aportan sus perspectivas y conocimientos. La escuela se convierte en un espacio de diálogo donde se acuerdan objetivos educativos que reflejan los valores y las aspiraciones de la comunidad, asegurando que el Programa Analítico no sólo responda a las políticas nacionales, sino que también esté arraigado en la realidad local.

La integración de los contenidos

Con las aportaciones del colectivo docente y la comunidad, se procede a la integración del Programa Analítico, el cual, incluye la selección de contenidos, las orientaciones didácticas, los proyectos de los distintos escenarios y las orientaciones para la evaluación formativa. Cada aspecto del programa refleja un enfoque humanista y crítico, como lo propone la nem, y promueve un aprendizaje situado, vinculado a la vida diaria y al entorno rural donde se encuentra inmersa nuestra escuela.

Con la mirada puesta en las problemáticas por abordar en orden de prioridad, cada docente realiza la exploración del programa sintético correspondiente de la fase y hace una previa selección de contenidos y Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (pda) que requieren ser abordados, posteriormente en colectivo se plantean las selecciones y se brinda retroalimentación a fin de que dicha selección amplíe sus posibilidades de logro de acuerdo con el criterio de distintos actores; estos mismos orientan la selección de proyectos posibles por abordar considerando primordial el uso de los libros de texto sin embargo en algunos casos las propuestas van hacia la construcción de proyectos integrados que consideren los elementos del diagnóstico que hablan de los intereses de nuestros alumnos. Este conjunto de contenidos seleccionados, pda y proyectos son la columna vertebral de nuestro Programa Analítico que nace de la identificación de las problemáticas y se fortalece con las orientaciones didácticas y para la evaluación formativa.

Las orientaciones del Programa Analítico

En colectivo se plantearon diversas formas de entender las orientaciones didácticas y de evaluación con la finalidad de definir cuál

de estas es funcional para cada docente al momento de desarrollar sus planeaciones y ejecutarlas con los estudiantes. El primer ejercicio se realizó en función de los contenidos seleccionados en cada una de las problemáticas es decir se dialogó y se plasmaron las posibilidades didácticas para abordar cada uno de los contenidos seleccionados y aunque hasta este momento de la elaboración del Programa Analítico ya se encontraba definido el rumbo de trabajo del colectivo, este se nutrió con un amplio número de orientaciones a fin de que los docentes contaran con ellas al momento de retomar la planificación por proyectos en cada uno de los escenarios y con distintas metodologías. Hasta este punto parecía que habíamos encontrado la forma correcta de avanzar hacia el plano didáctico, sin embargo, esta forma representó una gran carga de trabajo para los docentes, situación que generó desmotivación e incluso frustración.

Con fundamento en el ejercicio previo se procedió a el establecimiento de un espacio de diálogo donde los involucrados expresaron sus sentimientos generados por la forma de trabajo adoptada y plantearon alternativas para la solución del problema, así entonces se avanzó en la construcción de nuevas estrategias que consistieron en la redacción de orientaciones didácticas de manera general por problemática y en concordancia con los contenidos y PDA a fin de que el maestro de grado contara con diversidad de alternativas centradas en el aprendizaje. Para lo referente a las orientaciones de la evaluación formativa se acordó que estas fueran redacciones generales en forma de decálogo que permitiera a docentes y estudiantes enfocarse en los objetivos y mantener una visión clara de los propósitos educativos. Para lograrlo se elaboró en colectivo un formato que posibilita ser adaptado a las distintas situaciones de cada proyecto, se centra en los estudiantes, en sus procesos de aprendizaje y da cuenta del logro de los objetivos planteados.

Finalmente, el Programa Analítico es evaluado y ajustado continuamente. Se establecen mecanismos de retroalimentación para que docentes y comunidad puedan aportar sugerencias y experiencias

que mejoren su implementación. El director facilita este proceso mediante la promoción de espacios de reflexión, asegurando que el programa se mantenga relevante y efectivo para los estudiantes. Este diálogo constante con la comunidad involucrada conduce a la adecuación de las estrategias, pero también orienta la construcción del siguiente nivel por abordar de acuerdo con los alcances tanto en el logro de los PDA como en las aportaciones colectivas a la solución de las problemáticas abordadas. Recordemos que el programa analítico no es un documento cerrado ni terminado es más un constructo dinámico con capacidades de adaptabilidad que le permiten mantener la claridad en el logro de los objetivos.

En resumen, la construcción del Programa Analítico en la escuela es un proceso participativo y flexible, donde se combinan las directrices del Plan de Estudio 2022 con las particularidades del contexto local, todo en un esfuerzo conjunto para ofrecer una educación de excelencia que forme ciudadanos críticos, conscientes, comprometidos con su comunidad y con el medio ambiente.

Aseguramiento de la Calidad del Programa Analítico

El Programa Analítico forma parte indiscutible del proceso de mejora continua en nuestras escuelas desde el momento en que tiene por objetivo el alcance del máximo logro de los aprendizajes. La Secretaría de Educación Pública en el documento “El proceso de mejora continua” (2024) brinda las orientaciones pertinentes para que el seguimiento del programa de mejora continua se convierta en un mecanismo guiado más no estandarizado que priorice en el logro de los objetivos y no se convierta en una carga administrativa para quienes aplican o supervisan las actividades, objetivos y metas establecidas. Estas orientaciones son claramente descriptibles y aplicables sobre el mecanismo que debemos seguir para asegurar también la calidad de nuestro programa analítico.

Para orientar el proceso se resaltan cuatro puntos relevantes, en primera, que todas las acciones planteadas se encuentren bajo la conducción de un responsable que incentive su logro y pueda rendir cuentas al colectivo; en la mayoría de los casos se entiende como encargado a cada uno de los maestros en el grado designado, sin embargo, dependerá de la organización escolar, ya que en algunos centros se coordinan actividades de manera general. Como segunda orientación se establece que se deben considerar tres puntos esenciales para el seguimiento, el cumplimiento de los tiempos asignados, el uso de los recursos destinados y el alcance de los propósitos. En tercer momento se plantea la necesidad de establecer momentos o espacios en los que de manera periódica se dialogue sobre el avance del programa. Finalmente concluir con una valoración global que permita rescatar los elementos que servirán como punto de partida para la próxima intervención (SEP, 2024).

Para el caso de nuestra escuela el primer referente es las rúbricas, listas de cotejo, productos y demás evidencias que se generan en los procesos de evaluación formativa lo que da cuenta del avance en el logro de los objetivos pedagógicos planteados, además de las reuniones periódicas y la aplicación de los instrumentos de seguimiento por parte del director. Posteriormente se consideran otros elementos que dan cuenta del avance y permiten generar juicios referentes a las intervenciones, estas comprenden la opinión de los padres de familia que se recupera mediante entrevistas y de manera presencial en cada reunión, y la valoración académica externa por parte de la autoridades educativas; que aunque no representan la totalidad de la información que se requiere para determinar el éxito del Programa Analítico, permite entender la forma en que se percibe el trabajo escolar en el ámbito social y educativo de nuestros estudiantes.

Capacitación y Desarrollo Profesional

En el proceso del desarrollo profesional del colectivo docente, el papel del liderazgo directivo es esencial ya que puede ser considerado

como una fuerza impulsora detrás del crecimiento de los maestros tanto en el ámbito personal como en el profesional. En términos generales, un director proactivo y determinado en la esfera de la agenda de la educación comprende que la disposición de su equipo a aprender y desarrollarse no es un mero evento, sino un proceso continuo y, a menudo agotador, que requiere mantener la intensidad durante mucho tiempo, el desarrollar una nueva propuesta curricular como lo es la NEM, es un esfuerzo plausible e innegable. Al fomentar el aprendizaje continuo, podemos estar seguros de que se concederá la oportunidad a los docentes de adquirir habilidades nuevas y cruciales en lugar de compensar las diferencias acumuladas que son vitalmente importantes a la luz de las demandas del complejo entorno educativo moderno y las mismas necesidades de los alumnos, mismo que se ve enmarcado en los programas analíticos desarrollados en los Consejos Técnicos Escolares (CTE).

El liderazgo directivo es responsable de garantizar que se creen espacios para que los profesores compartan sus conocimientos y experiencias; lo que fomenta una comunidad de aprendizaje profesional, siendo funciones de los CTE (DOF, 2024). Bajo esta dinámica, los maestros pueden colaborar, compartir las mejores prácticas y fomentar diversas dinámicas de participación educativa, el liderazgo directivo debe buscar lograr los objetivos y brindar direcciones que se transcriben en metas y acciones (Yaranga et al. 2023). La capacitación docente continua sirve para fortalecer su liderazgo educativo, la adquisición de nuevas competencias aumenta la confianza de los profesores en su capacidad, lo que a su vez les permite tomar un papel más activo en la toma de decisiones educativas y en la adopción de cambios pedagógicos.

Debemos considerar que la función directiva es trascendental en la creación de entornos escolares que propicien un aprendizaje significativo, ya que el director no solo actúa como líder administrativo, sino también como guía pedagógico que impulsa la visión educativa de la escuela. Su papel es clave para generar un clima de colaboración

y confianza entre los maestros, alentando la creatividad y el profesionalismo de cada docente en la planificación y ejecución de estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo integral de los estudiantes. Al promover la innovación pedagógica, el trabajo en equipo y el sentido de pertenencia, el director facilita la implementación de prácticas que conectan los contenidos curriculares con la realidad de los alumnos, lo que garantiza aprendizajes más profundos y relevantes. Así, el liderazgo directivo se convierte en un catalizador para la mejora continua, donde la reflexión y el compromiso de toda la comunidad educativa se orientan hacia el éxito académico y personal de los estudiantes.

El liderazgo directivo es uno de los pilares más importantes para el desarrollo profesional y la formación del profesor. Al impulsar la formación continua y promover el enfoque en mejoras e innovaciones, los directivos no solo se aseguran de que los docentes estén mejor preparados para afrontar los retos actuales de la educación, sino que también fortalecen su papel de liderazgo en la pedagogía. Un equipo docente bien preparado y empoderado tiene un impacto directo en la calidad de la educación, la mejora del aprendizaje estudiantil, y crea comunidades escolares vibrantes y dedicadas a la excelencia. Leiva Vásquez (2019) hablan del acompañamiento docente en la generación de líderes pedagógicos, mencionando la importancia de caminar junto con los actores escolares; por ello, el directivo en la implementación de la propuesta educativa de la NEM en todo momento debe generar estos espacios de formación continua y desarrollo profesional, que permita crear líderes docentes.

Un directivo que lidera con visión, empatía y compromiso, no solo forma mejores maestros, sino que también genera líderes pedagógicos capaces de transformar sus aulas y contribuir significativamente al progreso educativo de sus instituciones. La creación de un entorno escolar propicio para el aprendizaje surge de la sinergia entre el liderazgo directivo y el liderazgo pedagógico pues esta es la clave para generar un ambiente escolar sólido y resiliente, capaz de adaptarse a las demandas del presente y los desafíos del futuro.

CONCLUSIONES

La organización escolar es un ente vivo capaz de aprender y desaprender lo necesario para transformarse, el liderazgo no radica en la persona del director, se trata más bien del conjunto de acciones coordinadas que todos los miembros involucrados desempeñan en favor del logro de los objetivos, cuando hablamos de nuestras escuelas hacemos referencia al logro de los aprendizajes. Bolívar (2010) puso sobre la mesa desde hace ya algunos años el tema del liderazgo descentralizado que en cuestiones pedagógicas se refiere a la capacidad de cada colectivo escolar para tomar decisiones sobre el currículo, su aplicación y las diferentes formas de entenderlo a fin de conseguir los anhelos establecidos por la educación obligatoria. Este ejercicio es hoy en día una realidad dentro de la cual nos podemos desempeñar con profesionalismo y determinación en el margen de la NEM (MEJOREDU, 2023).

El liderazgo pedagógico es fundamental para generar un entorno educativo donde el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes sean el eje central. Sin embargo, en muchas ocasiones, el liderazgo administrativo tiende a predominar debido a las demandas del sistema: la gestión de recursos, el control escolar y la carga administrativa, que absorben gran parte del tiempo y energía de los directivos. Nuestros objetivos deben estar centrados en lo verdaderamente esencial: acompañar y supervisar el trabajo docente, propiciar la formación continua y atender la diversidad del colectivo mediante ajustes razonables que respondan a las necesidades de cada estudiante. Las dificultades para ejercer un liderazgo pedagógico también radican en la heterogeneidad del cuerpo docente, lo que implica diferentes ritmos y estilos de trabajo, así como en la falta de tiempo para enfocarse en el desarrollo de competencias pedagógicas de forma efectiva. Si bien el liderazgo administrativo es importante para garantizar el funcionamiento óptimo de la escuela, este debe estar

al servicio del liderazgo pedagógico, apoyándolo y facilitándolo, en lugar de ser una barrera. Sólo así se podrá asegurar una mejora sustancial en la calidad educativa y en el aprendizaje.

La tarea esencial de coordinación de acciones de carácter pedagógico, en los centros escolares puede parecer algo sencillo de entender, sin embargo, en la práctica se presentan múltiples obstáculos que dificultan su desarrollo es tarea del director mantener siempre la intención educativa de la organización e inducir al grupo hacia la mejora de sus prácticas mediante el establecimiento de roles de liderazgo compartido. En nuestra institución el diálogo constante es la base fundamental del funcionamiento puesto que es este quien mantiene centradas las acciones en favor del aprendizaje de los estudiantes y la mejora continua, desde la dirección se coordinan espacios en los que se plantean las problemáticas y temas por abordar, se escucha de manera activa las propuestas y críticas de los docentes y se toman acuerdos de los que todos son partícipes y capaces de asumir la responsabilidad, resta al director incentivar el trabajo creativo, el establecimiento de metas alcanzables y el seguimiento de las acciones en dado caso de que en el espacio no fuera asignado un responsable alternativo. Esta práctica sobre la que hemos reflexionado y trabajado durante el proceso de implementación es una reflexión de la experiencia, pero también un aporte nuestro para quienes buscan entender los diferentes caminos del nuevo modelo educativo, determinando el éxito de sus planteamientos desde el ejercicio de un liderazgo compartido que parte de los principios epistemológicos de la NEM.

A partir de las experiencias recabadas por los docentes en la construcción del Programa Analítico, queda claro que los nuevos horizontes para el progreso de la educación en México deben centrarse en un enfoque más humanista, inclusivo y colaborativo. Es esencial fortalecer el liderazgo directivo y docente para que cada escuela se convierta en un espacio donde se promueva no solo el desarrollo académico, sino también el crecimiento integral de los estudiantes. La revalorización del profesionalismo docente, junto con la participación activa

de la comunidad, permitirá avanzar hacia un sistema educativo que responda a las necesidades comunitarias y globales. Estos horizontes nos invitan a construir una educación que no solo forme ciudadanos competentes, sino también comprometidos con la transformación social y el bienestar colectivo.

Las habilidades directivas de liderazgo son el referente que permite la transformación de los procesos formativos de nuestras instituciones, no es posible pensar la educación humanista sin la presencia dialógica de la reflexión, la construcción de acuerdos y la integración de todos los elementos de la comunidad. La adquisición de habilidades para el manejo de la tecnología, el aprendizaje de las ciencias y las habilidades cognitivas pierden sentido cuando la visión de progreso no es colectiva y compartida entre todos. Es responsabilidad de los profesionales de la educación ayudar a que cada integrante encuentre el sentido prioritario de su formación, así como promover espacios expresivos y de aprendizaje fundamentados en la convivencia, el respeto y el amor a la patria.

REFERENCIAS

- Alarcón, D. , Fuentes, R. , y Armendáriz, H. (2016). *La influencia de la inteligencia emocional en el estilo de liderazgo de los directores de escuelas de Educación Básica*. RECIE. Revista Electrónica Científica de Investigación Educativa, 3(1), 529-538. <https://www.rediech.org/ojs/2017/index.php/recie/article/view/247>
- Acuerdo número 05/04/24 por el que se emiten los Lineamientos para la integración, operación y funcionamiento de los Consejos Técnicos Escolares de Educación Básica, en Diario Oficial de la Federación, 8 de abril de 2024 (México). https://www.dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5722476&fecha=08/04/2024#gsc.tab=0
- Bolívar, A. (2010). *El liderazgo educativo y su papel en la mejora: una revisión actual de sus posibilidades y limitaciones*. Psicoperspectivas, 9(2), 9-33. <https://www.psicoperspectivas.cl/index.php/psicoperspectivas/article/view/112/140>
- Barber, M., & Mourshed, M. (2008). *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. Preal.
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Asertividad y empatía: claves para el desarrollo del liderazgo escolar. Habilidades directivas para la colaboración y la vinculación con la comunidad escolar*. Mejoredu. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/directoreseb/fasciculo-1-directivos-servicio-eb.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2022). *Habilidades directivas para la colaboración y la vinculación con la comunidad escolar. Intervención formativa*. Mejoredu. <https://www.mejoredu.gob.mx/images/programa-formacion-docente/directoreseb/intervencion-habilidades-directivos-eb.pdf>
- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación. (2023). *¡Aprendamos en comunidad! El trabajo con, desde y para la comunidad*. Mejoredu. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo5_aprendamos-comunidad.pdf
- Contreras, T. (2016). *Liderazgo pedagógico, liderazgo docente y su papel en la mejora de la escuela: una aproximación teórica*. Propósitos y representaciones, 4(2), 231-284. <https://revistas.usil.edu.pe/index.php/pyr/article/view/123>

- Jara, H. (2023). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. <https://centroderecursos.alboan.org/sistematizacion/es/registros/6793-orientaciones-teorico-practicas-para-la>
- Leiva-Guerrero, M. , y Vásquez, C. (2019). *Liderazgo pedagógico: de la supervisión al acompañamiento docente*. *Calidad en la Educación*, (51), 225-251. https://www.scielo.cl/scielo.php?pid=S0718-45652019000200225&script=sci_abstract
- Priego, R. (2024). *El liderazgo directivo en la Nueva Escuela Mexicana y la revalorización docente desde el reconocimiento del talento humano: a scoping review*. *Región Científica*, 3(1), 2024197-2024197. <https://rc.ciencias.org/index.php/rc/article/view/197>
- Secretaría de Educación Pública. (2024). *Lineamientos para la planeación de la mejora*. SEP. <https://dgb.sep.gob.mx/storage/recursos/2024/07/TDrSEn-RA1h-Linn%20PMC%202024.pdf>
- Yaranga, L. , Quispe, K., y Cruz, C. (2023). *El liderazgo directivo en el proceso educativo*. <https://revistahorizontes.org/index.php/revistahorizontes/article/view/913>

Anexos

Anexo 1: Testimonios de los docentes involucrados en el proceso.

El maestro José Guadalupe Madrigal Ramírez nos comparte desde su experiencia como es que se ha abordado la elaboración del Programa Analítico, así como sus temores, áreas de oportunidad y sentimientos.

- La elaboración del Plan Analítico de la escuela se realiza en conjunto con todo el colectivo docente, siempre con la dirigencia del director se analiza la lectura de la realidad de cada uno de los grupos, así como de la comunidad en general, de esa manera se seleccionan las principales problemáticas que se deben atender, así como los contenidos de los programas sintéticos y los proyectos de los libros de texto, cabe resaltar que todos los docentes participan en su elaboración, cada uno de acuerdo con su capacidad y habilidad de intervención.

La aplicación del Plan Analítico se realiza mediante una calendarización que se planea al inicio del ciclo escolar, dando prioridad a los contenidos más urgentes por abordar y que se cree generan impacto positivo en la formación integral de los estudiantes. Mediante la planeación en colegiado y la participación de nuestro director se ejecuta esta calendarización y en los Consejos Técnicos Escolares se rinden cuentas de los resultados cada vez que culmina la intervención con cada problemática, este trabajo se realiza mediante la elaboración de proyectos por el docente de grado, en este caso yo planeo con proyectos que tengan estricta relación con los libros de texto y así darles uso.

El seguimiento de las actividades lo lleva cada docente, no hay manejo estricto, sugerencias por parte de nuestra autoridad escolar son las que recibimos para abordar cada contenido, así como vigilancia de que se culmine en tiempo y forma cada problemática, ya que cada grupo es diverso en estilos y ritmos de aprendizaje y se debe avanzar o dar un seguimiento a de acuerdo con ello.

Al principio del ciclo escolar pasado sentí la necesidad de estudiar la dinámica de trabajo de los compañeros y el director, ya que la elaboración del programa analítico fue diferente a como lo realicé en mi escuela pasada, sin embargo se ejecutó la elaboración cumpliendo con la metodología y sin exceso de carga administrativa, el papel de nuestro director siempre fue de guía y apoyo al momento de realizar la lectura de la realidad, así como cuando llegamos al plano didáctico, utilizamos un formato de planeación de proyectos que entre todos construimos.

Actualmente siento un área de oportunidad al momento de trabajar mi plan analítico atendiendo alumnos con necesidades educativas especiales o al tratar con alumnos que no han consolidado la lectoescritura, afortunadamente mi escuela tiene una maestra de la Unidad de Servicios de Apoyo a la Educación Regular que desde el momento que llegué con el grupo me ha estado apoyando. Mi sentimiento es un poco de ansiedad o temor a realizar mi ejercicio docente de manera cabal, ya que, aunque ya todos sabemos lo que debemos hacer, el trabajo por proyectos es segunda vez que lo realizo, necesito mucha preparación y experiencia para afianzar mi ejercicio y sobre todo dotarme de herramientas para abordar los proyectos con mis alumnos.

Testimonio del maestro Álvaro Moreno Nájera encargado del cuarto grado.

- Mi experiencia en el colectivo docente de la escuela primaria Lázaro Cárdenas en la elaboración, aplicación y seguimiento del programa analítico ha sido, en términos generales, enriquecedora, aunque no exenta de desafíos. Desde el inicio, me sentí emocionado por la oportunidad de colaborar en la creación de un programa que respondiera a las necesidades de nuestros estudiantes. Sin embargo, el proceso no ha sido fácil. El trabajo colectivo ha requerido de mucha coordinación y, en algunos momentos, sentí que la falta de tiempo y

la carga administrativa dificultaron el avance. Aun así, he aprendido a ser más flexible y a valorar la diversidad de opiniones y estrategias que mis colegas han compartido.

Uno de los aspectos más gratificantes ha sido ver cómo nuestras propuestas han cobrado vida en el aula y cómo, aunque a veces hemos tenido que hacer ajustes, el programa analítico ha comenzado a dar resultados positivos en los alumnos. Esto me ha reafirmado la importancia del seguimiento constante, pero también ha puesto en evidencia una de mis principales necesidades: contar con más herramientas para evaluar el impacto de nuestras estrategias de manera más eficiente y ágil.

En cuanto al papel del director, su liderazgo ha sido crucial. Nos ha brindado apoyo, pero también ha sido claro en cuanto a las metas que debemos alcanzar. Su acompañamiento me ha hecho sentir respaldado, pero también consciente de la responsabilidad que implica estar en este proceso.

ACOMPAÑAMIENTO PEDAGÓGICO: UNA REVISIÓN
SISTEMÁTICA PARA FORTALECER LA PRÁCTICA
DOCENTE EN EL CONTEXTO DE LA NUEVA ESCUELA
MEXICANA
SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

OSCAR OMAR REYNA VARGAS

*Auxiliar de Supervisión, Zona escolar Núm. 34 El Mezquital Durango
reynavargasoscaromar@gmail.com*

RESUMEN

El presente texto trata de la sistematización de una experiencia de acompañamiento pedagógico implementada en dos escuelas a lo largo del ciclo escolar 2023-2024, con la clara idea de atender de manera particular la región de influencia que es el municipio de El Mezquital, Durango, con el propósito de reconocer, adaptar y diseñar estrategias que fortalezcan la práctica docente en relación estrecha con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana. Estrategias lo más cercanas a la realidad en un contexto particular, procurando el acceso a una educación relevante, avanzando hacia un más alto nivel educativo de las escuelas de la región indígena. Tratándose de un proceso social, vital y único, se da cuenta de dicha intervención sistematizando la experiencia con la que se pueden recuperar generalidades y una riqueza acumulada de elementos inéditos dirigidos a alcanzar aprendizajes significativos. Se ordenan ideas, se reconstruye lo sucedido y se explica el proceso, posibilitando la aplicación en otros centros escolares orientándose a fortalecer la práctica docente.

Palabras clave: Acompañamiento pedagógico, práctica docente, Nueva Escuela Mexicana.

INTRODUCCIÓN

En el contexto excepcional que nos encontramos como sistema educativo, producto de reformas educativas, Planes de Estudio y un ejercicio profesional docente, en ambientes cada vez más complejos cultural y socialmente, se han tenido que adaptar los procesos de enseñanza hacia las necesidades educativas de los estudiantes. Por ello, el aspecto pedagógico debe reforzarse de manera regular con la finalidad de asegurar las condiciones más propicias y oportunas para que los aprendizajes sean de mayor calidad.

El presente documento describe la ejecución de un plan de acompañamiento en dos escuelas durante un ciclo escolar. Se recurre a la sistematización de experiencias, a través de la narrativa y a la descripción reuniendo los criterios, el contexto, las orientaciones y los resultados de los dos centros escolares del total que conforman la zona número 34, con incidencia en el municipio de El Mezquital, Durango.

Se trata de un ejercicio realizado en intervención como apoyo técnico pedagógico y del que se pretende reflexionar compartiendo los resultados de su aplicación. Rescatando así mismo, la práctica docente y su vinculación con los planteamientos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

La tarea se realiza a partir de un diagnóstico amplio de las condiciones de las escuelas, el planteamiento de objetivos de mejora, metas y acciones dirigidas a fortalecer la intervención del docente en su aula, teniendo como premisa asegurar el aprendizaje en sus estudiantes y por supuesto, la realización de un trabajo profesional con apego al enfoque de la NEM.

Este documento es la expresión de las voluntades del colectivo docente de las dos escuelas, ya que de manera consciente se han sabido no destinatarios de una tarea adicional sino protagonistas que tuvieron el acompañamiento, generando el compromiso solidario de avanzar juntos en el proceso.

La intervención se planteó servir como instrumento para la acción y en ningún momento se trató de un documento formalista o, simplemente una serie de buenas intenciones, deseos y aspiraciones.

DESARROLLO

La Secretaría de Educación Pública (SEP) advierte que debe evitarse considerar a cualquier proyecto de mejora como un fin y no como un medio para ofrecer una educación integral y de excelencia para los alumnos (2021a).

En el presente trabajo, se abordan las prioridades administrativas, pedagógicas y comunitarias del total de escuelas de la zona 34; enfocando para seguimiento a dos centros escolares en las que se aprecia mayor área de oportunidad. Se fundamenta en los lineamientos que establecen los artículos 76, 81, 86 y 89 de la Ley General del Sistema para la Carrera de las Maestras y los Maestros (LGSCMM) sobre el Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SEP, 2021b).

Específicamente encuentra soporte en el contenido del Capítulo II, en el título segundo del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas (SAAE) y su organización; el artículo Décimo, en las fracciones IV, VI, VII y VIII, del documento con título: Lineamientos generales para la operación del servicio de asesoría y acompañamiento a las escuelas de Educación Básica. (SEP, 2021c).

La sistematización de experiencias se ha instituido como una propuesta pedagógica para organizar, teorizar y reorientar las prácticas educativas. Se trata de una reflexión crítica y participativa de la experiencia vivida, que construye realidades de los sujetos o actores protagónicos del proceso educativo en la cotidianidad y tiene la capacidad de transformar este proceso partiendo de sus necesidades e ideales. Por ello, este tipo de sistematización pretende recuperar experiencias sociales, reconstruir referentes de identidad para las prácticas y empoderamiento popular generando vínculos entre el saber y la experiencia en un marco ético.

La orientación y las técnicas utilizadas en este trabajo provienen de las propuestas críticas surgidas en el contexto de la metodología cualitativa asumiendo un fenómeno social desde la propia perspectiva de los actores sociales, dando paso a la construcción y comprensión de la realidad desde la importancia y los significados que los participantes le otorgan (Morgan, 2012).

Una de las principales técnicas para la formalización de datos fue la llamada: Matriz de Ordenamiento y Reconstrucción que se muestra en la Tabla 1. Plantea como objetivos tener una síntesis visual de lo realizado en la experiencia ordenada cronológicamente, identificar momentos significativos, señalar etapas, ver continuidades y discontinuidades y facilitar el analizar aspectos por separado (Jara, 2018).

Tabla 1

Matriz de Ordenamiento y Reconstrucción

Fecha	Actividad	Participantes	Objetivos	Método	Resultado	Contexto	Observaciones
-------	-----------	---------------	-----------	--------	-----------	----------	---------------

Nota: Esta Matriz fue construyéndose de manera flexible adaptando las columnas según la actividad realizada durante el proceso, recuperando el contexto de la situación, llevando en todo momento al relato de lo ocurrido, marcando situaciones concretas y definiendo el rol jugado por los actores involucrados. Posteriormente daría origen a una ficha de supervisión-acompañamiento.

Otro de los instrumentos fue la Ficha de Recuperación de Aprendizajes (Jara, 2018). Formato utilizado para llenarse una vez ejecutada cualquier actividad y que pudo trabajarse de forma individual o en colectivo en los encuentros de acompañamiento.

El propósito fue el rescate de enseñanzas derivadas de experiencias significativas para la construcción de un acervo de conocimientos que fueran implementados por parte del docente sobre la elaboración de un Programa Analítico, el diseño de planificaciones didácticas y planes de clase procurando mejorar la práctica docente.

Tabla 2

Recuperación de aprendizajes

Proyecto	Qué se hizo (tipo de Actividad)	Lugar de realización	Participantes	Duración	Descripción	Resultados
----------	---------------------------------------	-------------------------	---------------	----------	-------------	------------

Nota: Utilizada para clasificar información.

Estos instrumentos permitieron clasificar información sobre los componentes de la experiencia, tratando en todo momento de ser descriptivo y evitar interpretaciones adelantadas permitiendo el análisis de aspectos particulares.

Con dichos insumos y teniendo clara la forma de reconstruir el hecho real con la intervención en las escuelas se sintetiza la siguiente información:

La zona escolar No. 34 de Telesecundaria está conformada por 23 escuelas, de las que dos son de categoría unitaria, seis bidocentes, ocho tridocentes y siete de organización completa, ubicadas en el municipio de El Mezquital, Dgo. Son atendidas por 74 docentes frente a grupo, cinco directores técnicos y tres administrativos. La matrícula que cursó el ciclo escolar 2023 – 2024 fue equivalente a 1211 alumnos.

El contexto indígena marca peculiaridades que impactan en las formas de vida de los estudiantes. Se reconoce en la zona una diversidad entre factores diferentes que son visibles, como la lengua, el origen geográfico o la etnicidad; así como otros elementos de naturaleza cognitiva y perfil docente que influyen directamente en lo que ocurre en las aulas.

El idioma en la región es el de los o'dam, que pertenece al tronco yuto-azteca en su rama primaria. En el mismo municipio se encuentran cuatro grupos étnicos, siendo el mayoritario los tepehuanos, seguido de huicholes en los límites con Nayarit, Jalisco y parte de Zacatecas; así como los mexicanos y coras de San Pedro de Xicoras y San Agustín Buenaventura, respectivamente.

Del total de alumnos de esta zona escolar se tiene un 84.27% que hablan una lengua indígena; principalmente la tepehuana, el resto entre huichol y mexicano. También se tienen dos escuelas amestizadas en las que se habla solamente el español.

Los servicios de salud en las localidades son muy limitados. Existen médicos tradicionales y muy pocas Unidades Médicas Rurales pertenecientes al IMSS, donde son atendidas enfermedades frecuentes como las gastrointestinales, infecciones en vías respiratorias y las picaduras de alacrán.

La distribución de viviendas es muy dispersa, los tepehuanos llegan a tener dos o más casas. La principal se construye en una rancharía cercana a la familia del hombre. La misma familia puede tener también una casa en la comunidad para asistir a fiestas o asambleas. Otro tipo de residencia es la que instala una pareja junto con sus hijos en el lugar donde trabajan la milpa.

Los espacios físicos de inmuebles, instalaciones y de equipamiento disponible en cada escuela, en lo general son aceptables y contribuyen para llevar a cabo el proceso educativo. El municipio en cobertura educativa garantiza el derecho a la educación ofreciendo servicios educativos a través de estas instituciones, cuya estructura y composición ha evolucionado a lo largo de los años incorporando o adaptando nuevos elementos para dar respuesta a las necesidades educativas de la sociedad.

Características de centros escolares para acompañamiento

De manera específica las escuelas donde fue establecido el proyecto de intervención son la 334 y la 558, de las localidades de Muruata y Mesa de San Antonio respectivamente. En ellas se identifica un nivel socioeconómico y perfil educativo bajo, la mayoría de los habitantes no cuenta con empleos seguros y sus ingresos económicos corresponden al salario mínimo ya que su trabajo es en la agricultura y ganadería.

La escuela 334 es de organización completa teniendo a su cargo a un director técnico y tres grupos con una matrícula total de 75 estudiantes, mientras que la 558 es bidocente; en ella se cuenta con un docente atendiendo dos grados y otro maestro quien hace las funciones de director. Su matrícula es de 56 alumnos.

Resultados de evaluaciones externas e internas

Reconociendo el trabajo realizado en cada una de estas escuelas, sus logros y avances, se estableció comunicación con directores responsables, revisando conjuntamente insumos como los resultados de evaluaciones, indicadores de logro, eficiencia terminal, planes de mejora continua y las prioridades educativas señaladas en el Plan de Estudio vigente. De igual forma se tuvo como referencia la planeación didáctica, supervisión escolar y seguimiento a las actividades administrativas de cada escuela.

Esta revisión y análisis de las problemáticas que presentaban las dos escuelas permitió establecer de mejor manera el plan de trabajo de la Asesoría Técnica Pedagógica para establecer acciones y objetivos que impactaran en la realidad educativa que se presentan a través de las operaciones directas de cada docente en su respectivo grupo.

En el análisis de los resultados del diagnóstico de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (Mejoredu) pudo percatarse que los alumnos de los tres grados presentan un incremento en el porcentaje de estudiantes con el nivel de insuficiencia en la asignatura de español y matemáticas.

Se identificaron los campos de formación de bajo dominio que presentan mayor dificultad, considerándolos como un área de oportunidad en la mejora del trabajo en el aula.

- Niveles de dominio bajo en lenguaje y comunicación (español), aprendizajes necesarios para desarrollar competencias comunicativas.
- Niveles de bajo dominio en el pensamiento matemático (matemáticas).

En observaciones técnico pedagógicas realizadas en las visitas programadas, se detectó que en el desarrollo de la sesión el docente omite el enfoque actual de la NEM ya que las técnicas y estilos de enseñanza utilizados son tradicionalistas y en gran porcentaje utiliza el mando directo, manteniendo a los alumnos en un rol de imitar modelos y repetir situaciones en todas las disciplinas.

Al revisar sus planeaciones el docente no consideraba algunos aprendizajes y contenidos marcados en el Programa 2022 así como la dificultad para organizar los aprendizajes por las limitaciones del idioma. Al docente se le dificultaba su ejecución y planeación.

También se cuestionó al docente sobre la elaboración de su Programa Analítico para orientar su práctica en el aula y se evidenció una ausencia de elementos básicos para su formulación.

Crterios para la selección de necesidades de asesoría identificadas

Orientados por el Acuerdo Secretarial 717 referido a los lineamientos para ejercer la autonomía de gestión escolar y donde el equipo de supervisión desde esta función fortalecerá la misma permanentemente en los procesos de enseñanza y de aprendizaje que se producen en la escuela, a través del apoyo y el asesoramiento para el desarrollo escolar.

Características de los docentes y las necesidades identificadas:

- Las sesiones de cada disciplina que imparte el docente carecen del enfoque actual establecido en el Plan de Estudio 2022 y los principios de la NEM.

- Las técnicas de enseñanza utilizadas en el desarrollo de la sesión son contrarias al rol del alumno en la actualidad.
- Las planificaciones realizadas por el profesor establecen aprendizajes y contenidos que no abarcan las disciplinas de cada campo formativo.
- El docente no diseña un plan de mejora que impacte sobre las prioridades educativas, sino más bien por exigencia administrativa.
- Las diferentes disciplinas se trabajan de manera aislada y no como un campo formativo estableciendo transversalidad y dando un sentido de unidad.
- En las dos escuelas de las que se habla se tiene personal docente de reciente ingreso al sistema educativo y su experiencia en el trabajo áulico es limitada.
- En ambos centros escolares se ha tenido en algún momento la necesidad de trabajo multigrado por la falta de asignación de docentes pese al número de alumnos que conforman la matrícula.

Ante ese panorama fueron establecidos como propósitos:

Que el docente reconociera y aplicara el enfoque de la Educación plasmado en el Plan de Estudio vigente y los principios de la NEM para la construcción de un Programa Analítico y el diseño de planeaciones de trabajo por proyecto, enriqueciendo su práctica y el desarrollo educativo de los alumnos.

Que identificara y examinara del Plan y Programas 2022, en los campos formativos de lenguajes y el de saberes y pensamiento científico; los aprendizajes, contenidos, ejes articuladores, perfil de egreso y la propia organización para llevarlos a la práctica docente, en congruencia con los planteamientos de la NEM.

En este sentido se tomaron en cuenta las diferencias para potenciar una práctica docente fundamentada en el saber qué hacer y cómo hacerlo.

En primer término, se hizo un análisis de los resultados obtenidos por los alumnos en las evaluaciones de diagnóstico aplicadas en las dos escuelas seleccionadas. Enseguida se hizo un comparativo de dichos resultados con la situación escolar, la relación pedagógica, la situación de profesionalización del personal y el acompañamiento de la práctica docente, así como la participación de los padres de familia; y finalmente se identifican los criterios en los cuales se desarrollarían las actividades para obtener los aprendizajes en los alumnos en el transcurso de ciclo. El documento finalizó con propuestas para mejorar y hacer frente a los retos que se tendrían en el ciclo 2023-2024. Específicamente en una práctica docente vinculada a los principios de la NEM en comunidades indígenas.

En la búsqueda de cubrir dicho propósito, y reconociendo que, para poder intervenir en cualquier espacio, es fundamental su reconocimiento; se hizo necesario contextualizar de manera documental a cada uno de los profesores sobre temas relevantes como los que se señalan.

Referencias de la comunidad y contexto indígena

Los procesos educativos se orientan hacia los resultados deseados del aprendizaje tanto personal como colectivo, tomando a la comunidad como referencia. La comunidad se entiende no solo como un territorio compartido, sino también como un conjunto de vínculos emocionales e interdependencia entre personas, donde se comparten valores y creencias. La educación comunitaria busca el desarrollo de todos los grupos sociales, promoviendo dinámicas de enseñanza y aprendizaje mutuo, con el fin de responder a demandas sociales que reflejan necesidades individuales y colectivas. La escuela, vista como una comunidad, involucra a profesores, familias y agentes sociales en la responsabilidad compartida de los resultados educativos (Ramírez, 2017).

La educación se concibe como un proceso integral que va más allá de la mera competencia y realización personal, enfatizando el papel de la comunidad en el aprendizaje. La comunidad no solo sirve como un recurso educativo, sino que también constituye el entorno en el cual se desarrollan los aprendizajes esenciales para la vida en sociedad. Bajo esa premisa, es información relevante para los docentes que laboran en estas dos escuelas. Instituciones inmersas en un medio indígena caracterizado por alumnos con poco dominio de español, cuya lengua materna es el ódam (los que habitan) y que presentan severo rezago educativo por el hecho de no materializarse una educación bilingüe como debiera procurar el sistema educativo establecido en la región. Se trata, así mismo, de localidades en las que prevalecen de manera muy arraigada usos y costumbres que influyen directamente en el desempeño escolar de los alumnos. Son indígenas entre los que existe acentuado respeto por celebraciones como el mitote o xibtal, ritual que consiste en una danza que se realiza alrededor del fuego durante la noche y el ponerse benditos (ritual de sanación entre los tepehuanos). La conformación de las familias y la interacción entre hombres y mujeres cuando se trata de rituales específicos, influye en la permanencia de estudiantes en la escuela, se afecta su asistencia con regularidad y el ausentismo se prolonga por semanas y hasta meses. En la revisión de referentes de utilidad a los docentes para el ejercicio de su práctica se hace necesario, de igual manera reconocer los principios de la NEM.

Principios fundamentales

La NEM se basa en una serie de principios que guían su propuesta educativa. Estos principios incluyen la equidad, la inclusión, el enfoque comunitario y la transversalidad.

La equidad es un principio central en la NEM. Se busca garantizar que todos los estudiantes tengan igualdad de oportunidades educativas, independientemente de su origen socioeconómico o cultural. Se busca superar las desigualdades existentes en el sistema educativo y promover la equidad de género.

La inclusión es otro principio fundamental de la NEM. Se busca brindar una educación inclusiva que atienda las necesidades de todos los estudiantes, incluyendo a aquellos con discapacidades o con otras condiciones que requieren apoyo especializado.

Con el enfoque comunitario se busca que las escuelas se conviertan en espacios de encuentro entre la comunidad, fomentando la participación de padres, madres y otros miembros de la comunidad en la educación de los estudiantes.

Además, la NEM promueve la transversalidad, es decir, la integración de temas transversales en el currículo. Se busca que los temas como la educación ambiental, la educación para la paz y la educación sexual se aborden de manera integrada en todas las áreas de estudio, fomentando así una visión holística y conectada del conocimiento.

FILOSOFÍA DE LA NUEVA ESCUELA MEXICANA

Se basa en una filosofía pedagógica que integra diferentes enfoques educativos, como el enfoque humanista, el constructivismo y la pedagogía crítica. Estos enfoques pedagógicos de la nueva escuela mexicana son fundamentales para su éxito.

El enfoque humanista se centra en el desarrollo integral de los estudiantes como seres humanos. Se busca promover su bienestar emocional, social y cognitivo, haciéndolos protagonistas de su propio aprendizaje. Significa garantizar el acceso a una educación de calidad para todos, de manera que cada uno pueda intervenir en el diálogo universal. Significa utilizar la cultura, en toda su diversidad de expresiones, como una herramienta para el acercamiento y la forja de una visión compartida (Bokova, 2010).

El constructivismo es otro de los enfoques importantes en la NEM. Se considera que los estudiantes construyen su conocimiento a través de la interacción con el entorno y la construcción de significados. Se promueve el aprendizaje activo, la resolución de problemas y el trabajo colaborativo.

Para la implementación de una práctica docente bajo este esquema y cubriendo todos estos escenarios implicó el acompañamiento y una serie de ajustes en la planificación didáctica, las estrategias de enseñanza diseñadas por cada docente y las formas de evaluar; siendo también congruentes con una evaluación formativa como parte de las preocupaciones del nuevo plan de estudios.

Respecto de la planificación se adecuó de manera colectiva un formato específico, considerando las necesidades de los estudiantes, cuidando además la interdisciplinariedad, es decir, el poder relacionar y abarcar contenidos de las diferentes disciplinas que conforman cada campo formativo, procurando en todo momento una relación directa de los contenidos con el entorno de los estudiantes.

La planificación didáctica se fue enriqueciendo con estrategias que procuraban la movilidad de los grupos y con la visión de alcanzar aprendizajes en versión significativa. Obviamente apoyadas dichas estrategias en las metodologías marcadas por el nuevo enfoque educativo. En cada planeación marcando al alumno como responsable y protagonista de su propio aprendizaje dentro de una comunidad que le ofrece las posibilidades de adquirir saberes para proyectarlos a otros entornos.

El diseño de planeaciones didácticas colaborativas propició una formación continua, actualización en metodologías, uso de información, reconocimiento de enfoques y el darle sentido a la verdadera autonomía. La asesoría y acompañamiento procuró permanentemente evitar formas tradicionales de enseñanza implementando actividades dinámicas con el uso de diversos materiales y la tecnología. Se tuvo la posibilidad de que el mismo docente fuera aprendiendo y adquiriendo seguridad al manejar con sus estudiantes contenidos

específicos refiriendo que los procesos educativos están intrínsecamente vinculados a los eventos sociales y se manifiestan a través de acciones que forman parte de la vida diaria de la comunidad. Su objetivo es asegurar que las experiencias cotidianas repercutan positivamente en el conjunto de la sociedad, en lugar de favorecer solo a un grupo selecto (Moriña & Padilla, 2006).

En el papel de acompañante, se comprendió que la formación dirigida a los docentes debería responder a sus necesidades y preocupaciones, las cuales están conectadas con los intereses comunitarios manifestados a través del alumnado. Además, esta formación habría de considerar la interacción entre los propios docentes y desde luego reconociendo la presencia de la figura directiva de la escuela.

Con la intervención permanente que estuvo presente desde el inicio al cierre del ciclo escolar 2023-2024, se propició el desarrollo individual y comunitario para las competencias docentes colaborativas, la creación de las condiciones para el bienestar individual y fortalecimiento de relaciones sociales colaborativas donde estuvo presente el intercambio de saberes, la argumentación, expresión de ideas, el respeto y el reconocimiento a las aportaciones particulares.

En la mediación fueron expuestas ideas de articulación educativa entre lo comunitario y lo educativo, útiles para orientar las acciones de aprendizaje en las escuelas en cuestión. Se plantearon a manera de ejemplificar la forma de abordar los contenidos bajo la perspectiva de trabajo por proyectos con la que se pretende que los alumnos aprendan con la resolución de situaciones (Cobo & Valdivia, 2017). El trabajo en todo momento tuvo condición colaborativa enfrentando a los docentes a diseños personales de proyectos específicos sobre los campos formativos de Lenguajes y Saberes y Pensamiento Científico con el planteamiento de todos sus elementos; desde la identificación de contenidos integradores, procesos de desarrollo, ejes articuladores, perfil de egreso, diseño de estrategias específicas, consideración de recursos, temporalidad para la ejecución y hasta las formas de evaluar bajo los principios del nuevo plan de estudios.

De esta manera, los docentes acompañados tuvieron la posibilidad de planear, implementar y evaluar actividades con fines concretos, que tienen aplicación en el mundo real más allá del salón de clase y desde luego con apego a la metodología de telesecundaria marcada por el nuevo plan de estudios.

Para la expresión de la sistematización de esta experiencia de intervención, se describe el proceso abordado desde el diseño del Programa Analítico y se plantean algunos ejemplos utilizados para orientar la acción en cada una de las escuelas.

Fue necesario puntualizar con los docentes elementos esenciales del Programa Analítico, dado que se trataba de algo nuevo en su quehacer educativo por la implementación del Plan de Estudio 2022. Se reconoció como una estrategia que les permite a los maestros contextualizar el Programa Sintético en el ámbito comunitario, el escolar y en el de su propio grupo. Se enfatizó esta parte como una de las tareas primordiales del docente dándole sentido a lo que se construye y se apuntó así mismo, la importancia del trabajo conjunto de los colectivos escolares para atender las finalidades del nuevo Plan de Estudio.

Uno de los elementos clave, sobre los que se trabajó con las escuelas fue la contextualización, resultando la parte más atractiva puesto que pudieron reconocerse como agentes importantes y que por primera vez, podrían intervenir sobre contenidos de aprendizaje adecuándolos a su realidad escolar y comunitaria. Justo en esta posibilidad es en donde las aspiraciones y deseos de participar de los maestros se hizo presente. En el diseño de un Programa Analítico se encontraba la respuesta a la exigencia permanente de que siempre se daba un cúmulo de contenidos a través de un currículo inamovible que tenía que seguirse al pie de la letra aun y cuando la realidad de cada escuela fuera una versión con pocas posibilidades de llevarse a la práctica.

En este sentido, se fue guiando a los docentes reconociendo, por supuesto, la existencia del Programa Sintético propuesto por

autoridades educativas federales con contenidos nacionales y a partir de los cuales iniciaría la tarea personal de elaboración de su propio Programa Analítico, de acuerdo con su fase correspondiente para posteriormente estar ante la posibilidad de integrar un solo documento por escuela.

Una de las ventajas significativas entre las escuelas que fueron acompañadas se trataba de los antecedentes de diseño de un Programa Escolar de Mejora Continua (PEMCE), actualmente conocido como Programa de Mejora Continua (PMC), a partir del cual se pudo retomar un aspecto básico para poder abordar el primer plano del Programa Analítico. Se abordó precisamente el análisis del contexto socioeducativo de la escuela. Al tratarse de instituciones en las que sus maestros tenían dos ciclos escolares consecutivos de permanencia y que además por las condiciones geográficas, de distancia y procedencia, se tiene arraigo viviendo en la propia localidad en la que se ubica la escuela. Por lo tanto, se pudo hacer con mayor precisión una verdadera lectura de la realidad escuela-comunidad, considerando así mismo, mayores dimensiones, es decir, la región, el país y el mundo.

De manera colectiva y aprovechando los amplios referentes, cada escuela puntualizó su propia problemática y fue integrado un diagnóstico sobre el que se acompañó hasta obtenerse como un documento completo integrando aspectos sociales, políticos, culturales, entre otros.

Los docentes realizaron investigaciones de campo siguiendo un guion acordado entre las dos escuelas. Fueron considerados rubros como ubicación geográfica, flora, fauna, características físicas de las localidades, infraestructura, nivel socioeconómico, grado académico de padres de familia, servicios públicos y usos y costumbres. Se marcó la idea de que en la conformación de dicha contextualización se partiera desde lo general y hasta llegar al espacio escolar y áulico definiendo número de salones, personal docente, número de alumnos, edades, etc.

Posteriormente, en encuentros presenciales se compartió la información enriqueciendo ambos trabajos y estableciendo un formato similar para la ubicación en el documento que sería el Programa Analítico. Así mismo ubicando de manera precisa la problemática que surgiría de todo el entorno escolar y sobre la que habría de formalizar las siguientes acciones para darle atención.

En misma modalidad presencial, con reuniones programadas, se analizaron el total de contenidos de Programa Sintético decidiendo los que habrían de contextualizarse y realizar propuestas de contenidos nuevos para abordar la problemática marcada. En esta fase de trabajo parecía un poco más complejo para docentes que atendían dos grupos puesto que implicaría la implementación de estrategias multigrado, sin embargo, con esta forma de abordar contenidos resultaría una opción adecuada para ellos. Fue de gran utilidad, en esta etapa, apoyarse en plataformas digitales y programas informáticos diseñados específicamente para la búsqueda de correlación de contenidos sobre una problemática particular. Tal insumo sugerido por el mediador quien, a través de la coordinación con enlaces de un departamento de capacitación específico que existe en el Sistema de Telesecundaria, se ofreció a los docentes.

Una vez contextualizados los contenidos y Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) se marcaron secuencias, dando temporalidad específica teniendo claridad del cómo se trabajarían durante el ciclo escolar.

Ubicándose en el plano didáctico, también se estuvo frente a una importante ventaja ya que al tratarse del diseño de una planeación didáctica, como zona escolar, se tenía un importante avance al respecto, puesto que, desde ciclos escolares anteriores, había sido un elemento muy fortalecido con acompañamiento oportuno, muy preciso y con acuerdos colectivos respecto al tipo de formato utilizado, rasgos a considerar y estructura desde datos generales, planteamiento de estrategias, actividades diferenciadas para distintos estilos de aprendizaje y hasta las formas de valorarlos.

Con las escuelas acompañadas directamente, se insistió en la importancia de incluir en este apartado el contexto externo e interno de la escuela, elementos de la comunidad, aspectos favorables y desfavorables para el aprendizaje, diagnóstico, intereses de los estudiantes, metodologías y estrategias e instrumentos de evaluación empatando todo ello con los planteamientos del Plan de Estudio 2022.

Otra de las áreas importantes sobre las que se influyó y acompañó a los colectivos fue el análisis minucioso de la fase correspondiente a secundaria examinando sus contenidos, los PDA, verificación de cada campo formativo, ejes articuladores y perfil de egreso, concluyendo con la idea importante del ejercicio de autonomía al contextualizar haciendo ajustes en la búsqueda de respuestas a la realidad o propias necesidades de la escuela.

El acompañamiento sobre el diseño del Programa Analítico para las escuelas fue consolidado gracias al trabajo colectivo, a la disposición de cada docente, las facilidades otorgadas por la Supervisión Escolar y los propios recursos con los que se contaron que fueron básicamente los materiales generados sobre el Plan de Estudio 2022.

A partir de ello, cada colectivo acompañado estuvo ante la posibilidad de generar sus propios diseños, de los cuales se rescatan elementos esenciales tomados en cuenta y sobre los que se aprecia su propia intervención.

Práctica docente y su vinculación con la NEM a través de proyectos concretos

El trabajo logrado por parte de los colectivos de las escuelas acompañadas fue el diseño de su Programa Analítico que consideró los siguientes elementos:

Primer plano: Datos generales de identificación, diagnóstico de la comunidad, situación actual de los aprendizajes (reflexionando sobre los alumnos ¿qué saben hacer? y ¿qué les falta por aprender) y problematización de la realidad.

Segundo plano: Campos formativos, ejes articuladores, perfil de egreso, disciplinas y ámbitos.

Tercer plano: Contenido Integrador, subcontenidos y temporalidad de ejecución.

Plano didáctico: Actividades didácticas y evaluación.

Atendiendo dicha estructura acordada, se obtuvo lo siguiente:

Producto: *Diseño de Programa Analítico*

Los docentes realizaron una selección de contenidos a partir de la definición de una problemática y determinando los contenidos integradores que reúnen los PDA de las diferentes disciplinas que conforman cada campo formativo. Así como también estableciendo las formas de orientar el trabajo y las sugerencias de evaluación. Se aprecia la síntesis realizada a partir del programa sintético y de manera clara ubicando la transversalidad en su tratamiento.

Tabla 3

Campo formativo: Lenguajes

Problemática: Los alumnos carecen de habilidades lingüística del idioma español que es su segunda lengua y esto dificulta la comprensión lectora, el entendimiento de los contenidos, la complejidad de los conceptos básicos en los libros de texto y el entendimiento en la relación de comunicación alumno-docente.

Campo Formativo	Contenidos
Lenguajes	Expresamos el sentido y significado del patrimonio cultural que dan identidad y pertenencia a un grupo para valorar la diversidad.
	Analizamos la diversidad de lenguajes para la construcción de la identidad personal y colectiva mediante el diálogo intercultural e inclusivo.
	Planteamos propuestas creativas de transformación, al identificar gustos, necesidades, intereses y problemáticas comunitarias, que contribuyan al disfrute y el bien común con base en un diálogo inclusivo.
	Gozamos y disfrutamos la creación e interpretación de diversas manifestaciones de las artes y la cultura para expresarnos en distintas situaciones.
	Establecemos vínculos con la familia, la escuela, la comunidad y la naturaleza por medio de diversos lenguajes, para el rescate y la recuperación de la memoria colectiva.
	Experimentamos con los lenguajes para interpretar información, mensajes, conocimientos, saberes, ideas, afectos, emociones y sentimientos
Disciplinas	
<ul style="list-style-type: none"> ✓ ARTES ✓ ESPAÑOL ✓ INGLÉS 	

Nota: La estructura de esta tabla se genera en colectivo con las escuelas acompañadas.

Al contar con la selección de contenidos, se procedió con el establecimiento de propósitos específicos para cada uno de los grados académicos.

Ejemplo:

2°	Compartir experiencias, con sus pares y familia, sobre el sentido que le dan al patrimonio cultural y natural de su comunidad, para crear vínculos de identidad con otras personas.
3°	Comunicar el sentido y significado que le otorgan al patrimonio cultural y natural de su comunidad, mediante distintas formas expresivas.

Nota: Se adecuan del Programa Sintético.

Diseño de actividades por parte de los docentes:

Monografía acerca del significado que otorga la comunidad al patrimonio cultural y natural.

- Solicitar que los estudiantes investiguen en lugares públicos de su localidad; acerca de elementos antiguos que sean parte del patrimonio cultural o natural, por ejemplo: objetos, sitios, monumentos, alimentos, música, entre otros.
- Plantear hipótesis acerca de lo que se investiga elaborando una lista de preguntas que guíen su investigación para redactar una monografía.
- Pedir a los estudiantes que seleccionen la información identificando las ideas centrales y secundarias.
- Elaboren resúmenes y fichas de trabajo, rescatando gráficas o tablas para presentar información que ayude a realizar una interpretación y una conclusión.
- Conseguir artículos en la comunidad para enriquecer la presentación de la monografía.

Tabla 4

Campo Formativo: Saberes y Pensamiento Científico

Problemática: La mayoría de los estudiantes no están conscientes de la importancia del cuidado del medio ambiente y entre ellos, sus familias y entorno no se practican hábitos adecuados que influyan en su bienestar.

Campo Formativo	Contenidos
Saberes y Pensamiento Científico	Reconocemos a la salud como resultado de la interacción de factores biológicos, físicos y químicos, apoyados en la interpretación de datos y modelos con el propósito de promoverla.
	Analizamos e interpretamos datos como base para identificar las causas de la degradación ambiental, la contaminación y el cambio climático a fin de proponer acciones para el bienestar común.
	Valoramos los alcances, limitaciones y beneficios de los conocimientos científicos y tecnológicos provenientes de diversos contextos de transformación de las sociedades a lo largo del tiempo.
	Interpretamos los procesos y fenómenos naturales a partir del uso de modelos de la materia, la energía, el cambio y las interacciones para incidir en contextos y situaciones diversas.
Disciplinas:	
✓ BIOLOGÍA-FÍSICA-QUÍMICA	
✓ MATEMÁTICAS	

Nota: La estructura de esta tabla se genera en colectivo con las escuelas acompañadas.

Contenido Integrador: Reconocemos a la salud como resultado de la interacción de factores biológicos, físicos y químicos, apoyados en la interpretación de datos y modelos con el propósito de promoverla.

Diseño de actividades por parte de los docentes:

Procurando la transversalidad entre los contenidos de las disciplinas que conforman este campo formativo y atendiendo las intenciones de cada uno de los grados escolares, surgen las siguientes actividades:

- Propiciar la descripción oral y escrita o a través de otros medios, empleando el español o su lengua materna o'dam, enfatizando en temáticas como la calidad del aire, la disponibilidad, calidad y fuentes del agua, así como las condiciones del suelo.
- Realizar entrevistas con personas mayores y recuperar evidencias en video y de manera escrita para compartir en grupo.
- Plantear preguntas como las siguientes: ¿Qué es la calidad del aire? ¿Qué es la calidad del agua? ¿Qué es la calidad del suelo? ¿Cómo es la calidad del aire, del agua y del suelo del lugar donde vivimos? ¿Cómo se asocian las enfermedades respiratorias y gastrointestinales comunes con la calidad de aire, agua y suelo que impera en la comunidad?, logrando la reflexión y que con dicha información se diseñaran carteles.
- Organizar la investigación documental y de campo respecto a ¿cómo afectan los cambios en la temperatura atmosférica a la salud? ¿por qué se contamina el aire y cuáles son sus efectos en el sistema respiratorio?, haciendo entrevistas a personas de la localidad.
- Identificar dentro de la comunidad problemas de salud frecuentes relacionados con la calidad del aire, agua o suelo y seleccionen uno para que, con base en sus propias hipótesis, elaborar una posible solución del problema.
- Promover la presentación y el intercambio de las descripciones entre la comunidad.
- Recuperar las ideas, comentarios, ejemplos y argumentos del estudiantado, empleando algún organizador gráfico.

En este diseño, el acompañamiento se mantuvo presente asegurándose de que cada actividad estuviera planteada cumpliendo los rasgos de redacción como son el iniciar con un verbo, definiendo las forma de llevarse a cabo y su propósito.

En ese mismo sentido se otorgó atención importante al apartado de la caracterización de una evaluación formativa, es decir, cumpliendo con la premisa de que se trata de un proceso, de trabajo permanente, de un registro de información y recuperación de evidencias para valorar los logros de aprendizaje por parte de los alumnos. Se insistió en el hecho de considerar tanto los instrumentos como los rasgos que se verifican con su implementación.

A través de esta práctica pudo percatarse del logro de los propósitos establecidos con el acompañamiento que fueron en versión de la posibilidad de conocer el enfoque de la educación plasmada en el nuevo Plan de Estudio actual y ubicar de forma precisa los principios de la NEM, identificar campos formativos, ejes articuladores y perfil de egreso marcados en el del Plan mencionado, con el fin último de proyectar una mejoría en las prácticas educativas por parte de cada uno de los docentes.

A partir de este trabajo que implicó la inversión de las primeras semanas del ciclo escolar, de manera más fluida, fueron expresándose ideas referentes al diseño de la planeación didáctica por cada maestro en su respectivo espacio, teniendo presente la necesidad de congruencia con la problemática definida en el Programa Analítico.

En sesiones presenciales, en cada una de las escuelas se trabajó con cada colectivo conociendo físicamente los grupos, sus inquietudes, los recursos, las aportaciones de maestros y con el uso de los materiales bibliográficos se concretaron propuestas de Planeación Didáctica en las que habría de estar presente el trabajo por proyectos.

Posteriormente, en encuentro con el personal de las dos escuelas, después de sesiones de Consejo Técnico Escolar, se destinó tiempo para socializar las propuestas y en colectivo concretar un formato para el diseño de la planeación.

Se concluyó en considerar los siguientes elementos:

Momento 1: Planeación de Proyecto Parcial de Aula.

Momento 2: Planeación de Proyectos Académicos.

Momento 3: Desarrollo de los Proyectos Académicos.

Dentro de este momento, se destina espacio para el diseño de actividades en cada proyecto siguiendo las siete etapas definidas por la propia metodología.

Para esta actividad fue necesaria la exploración física de los libros de texto del alumno, reconociendo en ellos la estructura de cada proyecto, sugerencias y recursos citados para poder, a partir de ello, acondicionar su propia planeación. Fue útil apoyarse en la elaboración de una calendarización gráfica en Excel precisando total de días hábiles, el tipo y número de proyectos de cada campo formativo y la dosificación de contenidos. Tratando de dar seguimiento y poner esto en práctica, se acordaron fechas de reporte mensual de planeaciones para, de manera colectiva, y con el acompañamiento pedagógico, pudieran verificarse, fortaleciendo áreas de oportunidad.

En visitas de supervisión programadas desde la unidad operativa del Sistema de Telesecundaria, se aprovechó, en las escuelas en cuestión, para reconocer el trabajo de cada maestro asegurándose de la implementación de planeación diseñada y el seguimiento propiamente del Programa Analítico. En tales visitas se observaron, a través de fichas de acompañamiento, los siguientes rubros:

Aspecto pedagógico:

- Proyecto trabajado.
- Estrategia metodológica implementada.
- Niveles de logro sobre: campos formativos, perfil de egreso, ejes articuladores y planteamiento de actividades.

Organización del aula:

- Formas de trabajo con los alumnos.
- Presencia de trabajo colaborativo.
- Distribución de grupo de acuerdo al espacio y mobiliario disponible.
- Tiempo destinado a actividades pedagógicas.
- Implementación de actividades diferenciadas atendiendo diferentes estilos de aprendizaje.

Desempeño docente:

- Dominio de contenidos.
- Control de grupo.
- Uso de recursos.
- Interacción docente-alumno.
- Ambientes de aprendizaje.
- Evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje.

Sobre esto, se plasmaron observaciones cualitativas y de tipo general para posteriormente, trabajando de manera conjunta con el personal de las dos escuelas, se establecieron acuerdos y compromisos para seguimiento en versión de mejora constante. Al mismo tiempo, esta práctica se socializó con el resto de la zona escolar fortaleciendo a todo el personal docente. Se fortaleció una ficha de acompañamiento que fue aplicada en tres momentos del ciclo escolar 2023-2024.

Sustancialmente, en este recorrido, pueden reportarse logros importantes no solo como los citados de manera concreta: Programa Analítico, planeación de trabajo por proyectos, diseño de plan de clases y fichas de acompañamiento, sino también, avance significativo en aspectos administrativos de las escuelas, es decir, entrega oportuna de todo tipo de documentos y trámites, mayor cercanía con el equipo de supervisión, se reforzó el compromiso de organizar todo tipo de actividades en la escuela, asistencia y participación a reuniones de trabajo, mejor desempeño en sesiones de Consejo Técnico Escolar, sistematización sólida de evaluaciones en cada uno de los grupos incorporando portafolios de evidencias y una gran variedad de recursos como listas de cotejo, cuestionarios, guías de observación y rúbricas. Se apreció en mismo sentido, mejor comunicación de la escuela con la comunidad reiterándose la importancia de su vinculación y compromiso hacia un mayor aprendizaje de los alumnos. Surgieron también, ideas más claras sobre la educación multigrado con el apoyo de planeaciones de trabajo por proyecto.

Todo ello se materializó gracias a la disposición de los docentes de las escuelas que fueron acompañadas, al tipo de acompañamiento que se ofreció siendo más cercano, directo, permanente, dando seguimiento, estableciendo compromisos entre las partes y generando formas de comunicación directa e inmediata gracias a las condiciones de los centros escolares contando con acceso a internet y finalmente la extraordinaria relación que se hace presente entre el total de maestros en los que no se marca una figura directiva con perfil autoritario, impositivo ni de mayor jerarquía; muy por el contrario, basada en un estilo de oportuno liderazgo que conduce al compañerismo, al intercambio de experiencias de manera solidaria y en un ejercicio profesional de alta madurez.

CONCLUSIONES

Esta experiencia de trabajo desplegó la propuesta curricular con el enfoque del aprendizaje desde lo comunitario, como una idea que pudo facilitar a los docentes el diseño de los insumos de su propio trabajo, de su injerencia directa en la conformación de un Programa Analítico en el que se plasma una problemática real sobre la que se desea intervenir y a partir de lo cual, se posibilita la organización de contenidos y ejecutarlos en el aula a través de la planeación didáctica en la modalidad de trabajo por proyectos. Aunque hay que reconocer como hecho que se trató de una propuesta de acompañamiento en dos escuelas solamente pero que comparte las características en todas sus formas con el resto de los centros escolares de la región. En ese sentido, los planteamientos aquí vertidos pudieran ser recibidos y reinterpretados por los docentes, confluyendo con diversas trayectorias, corrientes y tradiciones pedagógicas que persiguen el mismo fin: mejorar las prácticas docentes sin descuidar los preceptos de la NEM.

Del acompañamiento se rescató que, en el trabajo docente puede ser encausado y recae una gran responsabilidad en las figuras de Supervisión y de Apoyo Técnico Pedagógico. Es su responsabilidad brindar no solo la información sino también el asesoramiento en la implementación de un Programa de Estudio, así como enriquecer su función con el uso de tecnologías, todo lo cual deba ser llevado a la práctica por los maestros mejorando su proceso de enseñanza y aprendizaje.

El acompañamiento se hace efectivo cuando acaba con el formalismo y rompe los límites de formas mecánicas pidiendo únicamente documentos con los que se cumpla administrativamente con obligaciones escolares: registro de inscripciones, reporte de evaluaciones, manejo de datos en plataformas con poco sentido como son las de Asociaciones de Padres de Familia, PIE (Plataforma Integral Educativa) y llenado de formularios referentes a Consejos Técnicos Escolares. Con esta forma de trabajo cercana a los docentes, puede verificarse como una realidad que, pueden optimizarse recursos simplificándole al docente muchas tareas innecesarias, se mejora la experiencia de fortalecimiento pedagógico puesto que los docentes de la región en su mayoría son de reciente ingreso al sistema educativo y la formación con la que cuentan puede complementarse con este tipo de acompañamiento.

El apoyo personal a los docentes de una zona escolar rompe límites administrativos puesto que, se generan lazos de confianza y comunicación asertiva y finalmente los resultados positivos pueden también apreciarse en los maestros con una buena disposición a la actualización que termina siendo de intercambio puesto que por su condición generacional poseen amplias competencias que se socializan de forma colectiva.

REFERENCIAS

- Bokova, I. (2010). *Un nuevo humanismo para el siglo XXI*, 5-9.
- Cobo, G. & Valdivia S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Colección Materiales de Apoyo a la Docencia #1. Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Diario Oficial de la Federación (2014). Acuerdo número 717 por el que se emiten los lineamientos para formular los Programas de Gestión Escolar. <https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/20988/DOFa717.pdf>
- Jara H. O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos posibles*. 1ed. Bogotá: Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano- CINDE, 2018. 258 pp. Primera edición, Colombia
- Morgan, Ma. L. (2012). *Taller Permanente de Sistematización*. Lima.
- Moriña, A. & Parrilla, A. (2006). *Criterios para la formación permanente del profesorado en el marco de la educación inclusiva*. Revista de Educación, 339, 517-539.
- Ramírez, A. (2017). *Repensar la inclusión social desde la educación: algunas experiencias en América Latina*. Revista Internacional de Educación para la Justicia Social, 5(1), 177-194.
- Secretaría de Educación Pública (2021a). *Programa Escolar de Mejora Continua*, PEMC.
- Secretaría de Educación Pública (2021b). *Marco curricular y Plan de Estudio 2022 de Educación Básica Mexicana*. SEP. México.
- Secretaría de Educación Pública (2021c). *Lineamientos generales para la operación del Servicio de Asesoría y Acompañamiento a las Escuelas en Educación Básica*.

ECLIPSE Y NAKASMATI, DOS PROYECTOS CREATIVOS EN
EDUCACIÓN SECUNDARIA DURANGO
ENSAYO

ANTONIO RUIZ IBARRA
*Docente de telesecundaria, ESTV 79 Parras de la Fuente, Dgo.
Actualmente alumno de doctorado de la UPD.
antonioruiz066@gmail.com*

RESUMEN

La inclusión de dos proyectos exitosos en la Escuela Telesecundaria núm. 79 de Parras de la Fuente, Dgo., muestra cómo es posible el desarrollo de estos proyectos artísticos incluidos dentro del Programa Analítico. El objetivo del presente ensayo es mostrar a las artes plásticas en la educación secundaria y especialmente en el Sistema de Telesecundaria, como un detonante de la creatividad de los alumnos y un gran apoyo para el docente en cualquiera de las disciplinas por su transversalidad, la creatividad en los múltiples lenguajes que se emplean en las aulas es el punto de partida para lograr una comunicación efectiva entre los integrantes de la comunidad escolar, además busca desarrollar la sensibilidad estética, la creatividad y el pensamiento crítico promoviendo al arte como una forma de expresión cultural y personal, fomentando el respeto por la diversidad.

Palabras clave: Artes Plásticas, Creatividad, Educación Artística, Educación Secundaria.

Cada vez que las facultades humanas alcanzan su plenitud,
necesariamente se expresan mediante el arte.

JOHN RUSKIN (1819-1900) CRÍTICO Y ESCRITOR BRITÁNICO

INTRODUCCIÓN

El arte es todo aquello que nos permite mostrar nuestra realidad, imaginada o real, nada puede escapar de las etéreas manos del arte, todo lo transforma, lo muestra, lo hace real. Pudiera decirse que todo lo que nos rodea, puede, bajo las palabras correctas o el tono, ya sea de color o musical, convertirse en arte; esta esencia artística igualmente se desliza sobre las imposibles torres de la Sagrada Familia de Antonio Gaudi (1852-1926) arquitecto español considerado un prodigio universal al combinar el arte con la técnica, las pinturas de Frida Kahlo (1907-1954) pintora mexicana mundialmente conocida por sus autorretratos que en los últimos años se han integrado a la mexicanidad moderna o los grabados de José Luis Cuevas, también mexicano (1931-2017); como también entre las rojas o azules manzanas que dibuja con alegría un niño tirado sobre un papel con crayolas en sus manos, los arrebatados pasos de baile de una niña contagiada por una música estridente, sin importar si está en la cancha de su escuela o en media calle, los cuadernos de los niños y adolescentes están repletos de sueños y sentimientos entre poesía libre y dibujos emocionales, libres, solo accesibles para su alma; pues el arte en alguna forma nos hace humanos, nos lleva a la verdadera igualdad, nos libera de etiquetas, derrumba nuestros límites. No tiene miedo a las identidades, de hecho, las integra, Nos enseña toda una gama de mundos y valores que hacen de la conciencia personal y comunitaria un gran tapete de diversidad en ideas y sentimientos, donde podemos transitar hacia la conciencia universal.

El lenguaje en cualquier ámbito de la vida con toda la amplitud que en termino requiere se puede resumir como la capacidad de expresarse y comunicarse, de ahí la importancia del arte en la educación, pues cualquier concepto debe ser, antes de aprendido comunicado. Y las expresiones artísticas tienen la capacidad de conectar a los seres humanos dándoles vehículos de expresión con los cuales comunicar sus pensamientos, sentimientos y percepciones, en resumen, sus re-

acciones frente al medio y sus interacciones con otros seres e ideas. Además, el lenguaje artístico en todas sus formas es un proceso de intercambio de ideas que nos lleva al conocimiento personal y del otro, estas formas pueden ser tan variadas como lo son las artes: artes plásticas, música, teatro, cine... Cada una de ellas con un sinnúmero de expresiones tan bellas como la poesía o la novela. En cada una de estas expresiones que promueven el conocimiento de yo, del espacio personal o comunitario, estableciendo un espacio de reflexión y adopción de nuevas formas simbólicas de reconocer el mundo, Se da un paso hacia la humanidad, como forma de vida en la que el respeto y la cooperación nos integran.

En la educación, el arte ha transitado como un compañero fiel de todas las tendencias y paradigmas educativos, las más de las veces de manera un tanto informal o restringida, solo basta dar una pequeña revisión a Platón en “La República” (Libro III): Pag 192 “Debemos evitar cualquier clase de arte que no esté orientada hacia la verdad.” El filósofo piensa que solo debe permitirse el arte que promueva la virtud y el conocimiento de lo verdadero, descartando aquel que solo busca la belleza o la emoción. pues veía en la poesía y la tragedia, algo que podía distorsionar el alma y distraerla del camino hacia la verdad. Su preocupación principal era el impacto moral y educativo del arte. También recordemos los regímenes totalitarios del mundo en pleno siglo xx que se inmiscuyeron en las aulas donde se impartían clases de arte, esto a la vista de la tradición positivista donde la razón domina la manera de ver el mundo, afortunadamente en educación se transita poco a poco a un paradigma más holístico y humanista.

DESARROLLO

El arte como pilar de la educación y en el marco de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) donde se le reconoce en los ejes articuladores bajo el título de “Artes y experiencias estéticas” nos plantea nuevas posibilidades y retos, pues a la luz de una nueva propuestas educativa

las visiones emanadas de la misma deben de renovar nuestro quehacer pedagógico, no podemos pasar por alto que en los campos formativos de esta propuesta, las disciplinas de Artes , Español e Inglés se presentan cuando menos de manera formal con un mismo grado de relevancia, lo cual nos deja ver una visión mas humanista para la educación de los Niños, Niñas y Adolescentes (NNA), pero, ¿por qué rescatar una disciplina o un quehacer? que en el mejor de los casos se consideraba como “relleno” o parte de las actividades para distraer a los alumnos después de la materias mal llamadas “importantes” La UNESCO en su Conferencia Mundial sobre la Educación Cultural y Artística en Abu Dabi (Emiratos Árabes Unidos) 2024 plantea que todas las actividades artísticas son sólo algunas de las muchas formas que vinculan la educación y la cultura. Juntas, nos ayudan en apreciar la belleza, la diversidad y la complejidad del mundo, adquirir capacidades y comportamientos esenciales para prosperar y tender puentes entre los pueblos y las naciones, hoy y mañana.

La disciplina de Artes en la Nueva Escuela Mexicana esta contenida en el campo formativo de lenguajes a la par del Español, Lengua materna e Inglés, es claro que se entiende como lenguaje como todo aquello que sirve a los alumnos para comunicarse y expresar su realidad física o imaginada dentro de los espacios donde se desenvuelve, pero en el caso de la disciplina de lenguajes esto sucede con diversos medios como seria las artes plásticas, teatro, música, la escultura o modelado y la literatura, se pueden incluso plantear acercamientos el cine y la fotografía mediante los dispositivos electrónicos como el celular o la tablet. Para nadie es un secreto la gran cantidad de actividades relacionadas con el arte que cada día los docentes desarrollan en las instituciones educativas, pero que se relegan a vehículo para demostrar el aprendizaje de contenidos considerados de importancia como serían las matemáticas, física o química, en algunas ocasiones para festejar las fechas patrias o de las comunidades.

Los beneficios del arte en la educación para los estudiantes más allá del apoyo en una transversalidad eterna entre su quehacer y todas

las disciplinas podrían resumirse en las siguientes: los estudiantes se vuelven seres humanos más sensibles, empáticos y comprensivos. Perciben su entorno de manera más profunda lo que los vuelve más críticos y reflexivos hacia las situaciones de su vida cotidiana. De manera natural el arte les muestra que además del habla y la escritura, pueden comunicarse de manera efectiva con los demás, de manera gráfica, auditiva y sensorial distinta con las personas. Aumenta su gusto por la belleza, pues, disfrutar de su cultura los hace más comunicativos. Desarrollan el pensamiento crítico para analizar y resolver problemas en contextos diferentes, lo que les brinda los cimientos para que en el futuro sean personas adultas seguras y con un criterio formado.

“Adentrarse en el arte es positivo a cualquier edad. Sin embargo, la niñez temprana es el periodo idóneo para enseñar a las niñas y los niños las disciplinas artísticas que existen, ya que esa etapa de su desarrollo se distingue por su capacidad para absorber con facilidad cualquier aprendizaje. El arte es un lenguaje que hará que niñas, niños y adolescentes se expresen a través de sus diferentes elementos y materiales; será su creatividad e imaginación las que tengan un papel relevante en todo el proceso. Cuando dibujan, pintan o realizan actividades de expresión plástica, sin darse cuenta expresan sentimientos y sensaciones, incluso las más profundas dentro de su ser porque las emociones están presentes en todos los seres humanos desde que se nace.” (Sistema Nacional de Protección de Niñas, Niños y Adolescentes | 15 de marzo de 2023).

Los niños, niñas y adolescentes poseen y practican sus propias formas de expresión y relación con el medio, de ahí la importancia de reconocer que los sentimientos y pensamientos que los sensibilizan y son de su agrado, no pueden ser de la naturaleza y narrativa de los adultos o personas de tercera edad, de esta forma podemos tener arte hecho por adultos para niños y arte hecho por niños para su disfru-

te, el cual moldee su forma de ver el mundo, siendo un apoyo para su proyecto de vida, en cada producción artística de los NNA están planteadas sus certezas, gustos, la forma de procesar todo aquello que el mundo les ofrece, por esto es importante observar y motivar a los alumnos a comunicarse de formas artísticas, pues el proceso nos dejara ricas enseñanzas sobre las formas de aprendizaje de los alumnos.

¿Por qué es necesario el arte en la educación? Y ¿Por qué debe tener una importancia como la tienen materias como Español e Inglés? Hasta la fecha y en el ámbito educativo es muy común concebir al arte de manera utilitaria, se planean actividades y proyectos donde el arte como tal sea pictórico, danza teatro o cualquier manifestación debe servir siempre y de manera inequívoca para fijar un concepto, plantear una cuestión, afianzar valores en los NNA o cualquier situación que pueda servir a las disciplinas como matemáticas para hacer del aprendizaje una situación más divertida, en más de las ocasiones más tolerable. Ahora que se da la inclusión de la disciplina de Artes se puede plantear una nueva visión los proyectos artísticos en la educación básica donde la transversalidad de los contenidos de todas las disciplinas contribuya a dar a las artes el estatus de un lenguaje, que debe ser reflexionado, producido y disfrutado por la comunidad escolar. Son muchos los aspectos académicos y del desarrollo personal de los NNA que se ven beneficiados con al aprendizaje del arte. Las artes no solo son un medio para expresarse creativamente, sino también una herramienta para fomentar el pensamiento crítico, la sensibilidad de lo emocional y la capacidad de resolver problemas de toda índole. A través de las diversas disciplinas del arte, alumnos y alumnas desarrollan habilidades cognitivas que trascienden el ámbito artístico y que resultan útiles en otras disciplinas dentro del centro educativo y en su vida cotidiana.

Una de las principales fortalezas del arte es fomentar la creatividad. En un mundo cada vez más enfocado en soluciones que nos alejen de viejos conceptos o creencias, la creatividad es una habilidad clave para mejorar el futuro de los NNA. A través de actividades

artísticas, los estudiantes aprenden a pensar de una manera flexible, a generar ideas y soluciones muy creativas a los sus problemas en el aula y fuera de esta. las artes también juegan un papel importante en el desarrollo emocional de los estudiantes. Mediante la expresión artística, los niños y adolescentes pueden expresar sus emociones, de manera segura al cobijo de un dibujo, una pintura o canción, lo que contribuye a su bienestar emocional. Cualquier disciplina artística les permite procesar emociones como la alegría, la tristeza o la frustración, y les enseña a expresar sus sentimientos alejándolos de actitudes y costumbres dañinas.

Otra de las fortalezas del aprendizaje de las artes en la educación básica y por supuesto en la educación telesecundaria es lo relacionado con los ejes articuladores de inclusión, interculturalidad crítica y Apropiación de las culturas a través de la lectura y escritura, pues, las artes fomentan la apreciación cultural y el respeto por la diversidad cultural, étnica, y de género. Al explorar diferentes formas artísticas de distintas culturas, apreciando en todo momento de manera respetuosa formas de ser, pensar y existir, los estudiantes adquieren mayor comprensión del mundo en el que les tocó vivir, lo que contribuye a la formación de ciudadanos más empáticos, tolerantes y conscientes de la importancia de la diversidad. En este sentido, el arte no solo nos lleva a un goce estético, sino que también los lleva a conocer y practicar valores propios en armonía con los demás.

Pero ¿cómo se integran las artes de manera efectiva dentro de los planes y programas de la NEM?, esto es mediante “Los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) que son un componente del programa de estudios de la NEM. Los PDA organizan el aprendizaje como un trayecto a largo plazo, que se extiende a lo largo de cada fase y describe los aprendizajes que se espera que los estudiantes logren” (Plan y Programas 2022). De esta manera dentro de la flexibilidad del programa analítico propuesto por cada institución educativa es posible el estudio de la disciplina de Artes de manera transversal con otras disciplinas, pero, además de manera directa, esto nos da

la posibilidad de plantear PDA que impacten en la comunidad escolar cambiando la visión hacia dentro del aula y en la comunidad misma de manera positiva. a continuación, se presentan dos casos para ilustrar el manejo de los PDA en la disciplina de Artes en los docentes y los alumnos.

“Eclipse” y “Nakasmati” son dos productos de los PDA en el trabajo que se realiza de manera cotidiana en telesecundaria, tanto en los alumnos y alumnas, como en los docentes, estos fueron dos procesos de desarrollo de aprendizaje que se trabajaron durante el ciclo escolar 2023-2024 dentro de la Escuela Telesecundaria Núm. 79 del Sistema Estatal de Telesecundaria, Durango. Eclipse es un mural de dos metros de alto y ocho de ancho que se realizó en el espacio de la biblioteca de la escuela Telesecundaria núm. 79 de la comunidad de Parras de la Fuente, en el municipio de Durango, en la cual me desempeñé como docente y director por más de 15 años, antes de tomar otra funciones, esto en el año de 2024, de hecho fue una de las últimas acciones realizadas como integrante de este centro escolar en mi tiempo al servicio de la misma, el segundo Nakasmati es un grabado en linóleo de mi obra personal en cual fue incluido en el libro de texto múltiples lenguajes de segundo grado en la colección Sk’asolil, palabra que significa «Así las cosas deben ser» en tzeltal.

Las dos obras artísticas, aunque llegaron al ámbito educativo, lo hicieron por dos caminos diferentes, pero en ambos casos, cumplen con una misión dentro del ámbito escolar, se puede decir que las dos impactan al Sistema de Telesecundaria y crean una visión positiva del proceso como fueron creadas y el uso que se les da actualmente.

El 8 de abril de 2024 en el Estado de Durango se observó un eclipse total de sol, el cual acaparó de manera especial la atención de todos los órdenes de Gobierno incluido el Sector Educativo y desde el momento del anuncio en medios oficiales se creó una gran expectación, en el caso particular de la Escuela Telesecundaria Núm. 79 de la comunidad de Parras de la Fuente, Dgo., se decidió en Consejo Técnico Escolar (CTE) crear un contenido a fin de integrar este fenómeno

natural en el programa analítico de la institución, esto como un contenido con su respectivo PDA de aula, escolar y comunitario, aunque la idea de un mural, surge tiempo después de analizado el programa analítico de la institución, para esto en los tres grados se plantean contenidos afines al fenómeno astronómico, igualmente cuando se toma la decisión de llevar a cabo una empresa de tal magnitud como es un mural, se consensa entre toda la comunidad escolar, la cual decide que este se lleve a cabo en la biblioteca, pues es el lugar donde se realizan los cafés literarios y algunos otros eventos académicos como es el altar de muertos de cada año como institución y que hasta la fecha se ha dedicado a artistas como: Juan Rulfo, Juan José Arreola, Francisco Toledo, Fermín Revueltas, Frida Kahlo, Miguel de Cervantes Saavedra, entre otros. En ese sentido la biblioteca como lugar de reunión cultural y artística es el lugar idóneo para la realización del mural.

Primeramente se invitó a todos los alumnos de la telesecundaria a participar y se comenzó como un ejercicio de creatividad en el cual las ideas y conceptos sería tomados en cuenta, para estos se platicó con los docentes y algunos padres de familia a fin de usar el tiempo de la disciplina de Artes para esta actividad, en los cuatro meses que se utilizaron para realizar el mural desde bocetos, acopio de pintura pinceles brochas hasta su conclusión, participaron más de 40 alumnos de los tres grados, aunque al final del proyecto solo terminaron siete de ellos que jamás perdieron el interés por el arte y el proyecto que se realizaba, lo cual es hasta cierto punto comprensible, pues, el esfuerzo creativo adicional a sus disciplinas y actividades, no fue fácil pero resulto para los alumnos y toda la comunidad escolar, muy satisfactorio.

Dos datos sobre el diseño del mural nos muestran la creatividad de los alumnos, la cual espera cualquier momento y oportunidad para ser desplegada, una de las alumnas cumplió sus xv años exactamente en la fecha del eclipse solar, así que por su iniciativa, se decidió poner la fecha en numeración maya en la parte baja del mural,

igualmente muchos de los elementos fueron colocados en los lugares que los alumnos decidieron y el colorido fue enteramente de su imaginación, padres y madres de familia visitaron en más de una ocasión el mural en proceso y algunos tenían una real preocupación que el proyecto no se terminara en el tiempo convenido para realizar su inauguración en el multicitado 8 de abril, inauguración que no pudo llevarse a cabo en esa fecha, pues por la seguridad de los estudiantes se suspendieron labores en esa ocasión, lo cual dio a la escuela telesecundaria una nueva e interesante posibilidad, pues se informa a la institución que las autoridades del Sistema Estatal de Telesecundaria acudirían en mayo a inaugurar el mural, hecho que emocionó de sobre manera a la comunidad escolar y sobre todo a los alumnos, quienes se sentían complacidos y complacidas de que personas externas observaran su trabajo, su creatividad, su constancia para realizar un proyecto que ocupó su tiempo durante más de cuatro meses.

Es interesante hacer mención de la cantidad de tiempo en el que se realizó el proyecto pues esto nos deja ver que el proyecto del mural “Eclipse” se llevó a cabo durante dos periodos de evaluación diferentes, además involucró de manera transversal a varias disciplinas, lógicamente en primer lugar a la de Artes, además de Matemáticas, pues es necesario medir en varias ocasiones y de manera rigurosa las distancias del mural mediante, la regla de un metro y el flexómetro, se realizaron algunos textos por parte de los alumnos para explicar su trabajo, textos con la total libertad creativa desde unas cuantas palabras hasta casi una cuartilla, se platicó de manera extensa y consensada todo cuanto se realizaba, aquí podemos observar la materia de Español, y sobre todo en la socialización e inclusión se dio la transversalidad en Formación Cívica y Ética, es necesario mencionar que además se impacta de manera efectiva los cuatro campos formativos de la NEM (Lenguajes, Saberes y Pensamiento Científico, Ética, Naturaleza y Sociedad, De lo Humano y lo Comunitario) pues los alumnos ponen en marcha todo su intelecto y cualidades para conseguir un objetivo común o comunitario.



El segundo caso, la inclusión del grabado “Nakasmati” se llevó a cabo de manera diferente, pues la dirección del Sistema Estatal de Telesecundaria en Durango (SETEL) recibió la invitación por parte de Materiales Educativos de la SEP para participar en la elaboración de los libros de texto gratuitos LTG, para esto se envió una invitación por medio del departamento de capacitación y actualización a los docentes que desearan participar, en

lo particular, se me hizo énfasis en el aspecto del arte, pues mi trayectoria como artista plástico bien pudiera aportar algo a la creación de estos materiales educativos, ya que, se necesitaban textos, imágenes, proyectos, viñetas, portadas, etc.

Decidí participar con este grabado titulado “Nakasmati” palabra que en Náhuatl significa “Saber escuchar” y envié la fotografía correspondiente con los datos de la obra por correo electrónico, tiempo después me fue solicitado un texto explicativo para entender mas a profundidad la obra y dar también su uso respectivo, ilustración, viñeta, portada, etc. así que nuevamente y por correo electrónico se mandó a la dirección de materiales educativo lo solicitado. Al tiempo se me confirmó que la imagen del grabado y texto referente al mismo serian incluidos como ya antes fue mencionado en el libro múltiples lenguajes de segundo grado de secundaria, de esta manera, la obra de un docente, que habla de manera textual y grafica de los saberes que emanan del ser y que son representados en las experiencias, los sentidos y la comunicación, quedó plasmada en los materiales que se usarán en el día a día de todas las escuelas secundarias, estos mate-

riales son un ejemplo, de un sistema educativo abierto a sugerencias de los integrantes de la comunidad escolar, que puede recibir e integrar planteamientos y propuestas fundamentadas, para que formen parte de los materiales educativos de todo el país.

CONCLUSIÓN

Hegel nos dice que las sociedades al igual que los individuos crecen y se desarrollan mediante tres expresiones culturales básicas: el arte, la religión y la filosofía. Estas tres expresiones se desarrollan hacia lo absoluto, que es una racionalidad consciente. Una civilización alcanza su auge máximo, cuando después del arte y la religión, ha desarrollado su filosofía, “En el arte disponemos de un modo de manifestación particular del espíritu. El arte es una forma particular bajo la cual el espíritu se manifiesta, pues puede, para realizarse, adoptar otras formas. La manera particular en que el espíritu se manifiesta constituye esencialmente un resultado” Hegel (1835). Es claro que para cambiar una sociedad desde su cultura debemos acercarnos al arte y mientras más temprana sea la edad en que este acercamiento se realice, se tendrán mejores resultados, con alumnos más empáticos, inclusivos y creativos, formando en consecuencia una comunidad escolar libre de violencia, plena en valores, respetuosa en derechos y deberes para aportar al bienestar colectivo.

La inclusión de la disciplina de Artes con igual importancia curricular a la de disciplinas como Español y Matemáticas, se pueden desarrollar como en el caso de “Eclipse” y “Nakasmati” proyectos artísticos que involucren a la comunidad escolar creando ambientes creativos y de inclusión, en los cuales se cumple con la transversalidad propuesta para las expresiones artísticas de las alumnas y alumnos de educación secundaria. Expresiones que les brindan el vehículo perfecto para expresar sus ideas, sentimientos y pensamientos, para reconocerse a sí mismos y reconocer a los demás, encontrar su lugar en el mundo, y descubrir la luz de la conciencia que iluminará el camino de su particular existencia.

REFERENCIAS

- Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (2023). Fascículo 4. Los ejes articuladores: pensar desde nuestra diversidad. https://www.mejoredu.gob.mx/images/publicaciones/fasciculo4_aprendamos-comunidad.pdf
- CONALITEG (2023). SK´ASOLIL Múltiples lenguajes segundo grado (pág. 42-43). <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S2MLA.htm#page/42> y <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/S2MLA.htm#page/43>
- Gardner, H. (2011). Educación Artística y Desarrollo Humano, (pág. 11-31) Editorial Paidós.
- Hegel, G.W.F. (1973). Introducción a la estética. Berlín 1835 (pág. 7-17) Ediciones Península Barcelona.
- Secretaría de Educación Pública, (2024). Programa sintético-fase 6. https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2024/06/Programa_Sintetico_Fase_6.pdf
- UNESCO. (2006). Hoja de ruta de la UNESCO para la educación artística. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000384200_spa

ENTRE LETRAS Y PALABRAS ME RECONOZCO,
EL NOMBRARIO, PROYECTO DE AULA
ENSAYO

FÁTIMA RUIZ COLESIO
Docente frente a grupo, Escuela Primaria Azteca, Durango, Dgo.
fatimaruizcolesio@gmail.com

RESUMEN

El trabajo por proyectos, pese a no ser una metodología nueva, cobra mayor sentido en la actualidad porque es parte de los fundamentos del Plan de Estudio 2022. Se le atribuye una gran efectividad y capacidad para abordar de manera global los desafíos y objetivos de un contenido. Exige al docente organizar el trabajo de manera muy específica, sistematizar y reconocer procesos de desarrollo de distintas disciplinas con la finalidad de alcanzar un objetivo común. En ese sentido, surge la idea de compartir a través del presente documento, una narrativa del proceso de implementación de un proyecto de aula en el que se ponen de manifiesto los principios de la Nueva Escuela Mexicana, se utilizan diversos recursos y materiales en intención de contribuir en los Procesos de Desarrollo de Aprendizaje de los alumnos, necesarios para avanzar desde cada escenario, fortaleciendo de manera colaborativa y en comunidades, los saberes y capacidades de los alumnos.

Palabras clave: Trabajo por proyectos, alfabetización, lectoescritura, nombrario.

INTRODUCCIÓN

El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022, introduce el trabajo por proyectos agrupando disciplinas en campos formativos; es el resultado de una reforma considerada como innovación esperando que los docentes modifiquen sus prácticas. Sin embargo, esto ha representado un reto grande para llevar al centro del aula esto que no es una idea innovadora, es una exigencia y obligación plasmada por decreto.

Uno de los aspectos que inciden en la implementación de las reformas como innovación, es la existencia de diversas versiones sobre las finalidades de aprendizaje que se esperan y las metodologías a aplicar para lograrlas.

Por lo anterior, en este trabajo el interés se centra en la implementación de un proyecto de aula en el primer grado de primaria, retomando aportaciones teóricas que definen justamente esta modalidad y su estrategia metodológica, así como la forma concreta de llevarlo a la práctica desde el diseño de la planeación didáctica y hasta la valoración de resultados.

Dado que, el Plan de Estudio 2022 ha provocado un cambio de paradigma en el quehacer educativo, obligando a los docentes a adoptar términos y formas distintas de trabajar en el aula con un alto grado de autonomía y traduciéndose en un cambio metodológico implicando la organización de grupo, el trato con las y los alumnos, la planeación didáctica y el planteamiento de nuevas formas de evaluación, se pretende, a través de este documento, reflexionar sobre la puesta en práctica de esas competencias con la implementación de un proyecto académico de aula en primer grado de primaria, correspondiente a la fase tres de educación básica.

Se plasman, así mismo, reflexiones sobre el trabajo por proyectos, las aportaciones de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) y referentes del Plan de Estudio 2022, siendo elementos que le dan forma al trabajo que se realiza en el aula bajo ese enfoque.

La importancia de la implementación de este proyecto es bajo la consideración de que la lectura y la escritura son las bases para un buen desarrollo del resto de las fases de la escuela primaria. Como arranque del ciclo, se desarrolló el proyecto que consistió en el reconocimiento del nombre personal del estudiante y la relación que se va generando con distintas disciplinas. Todo ello a manera de reflexión marcando sistemáticamente la evolución de dicho trabajo.

DESARROLLO

Frente a la ardua y compleja tarea de educar, una de las mayores motivaciones es atender los primeros años de la escuela, puesto que en ellos se concreta el paso más importante en la vida de las personas que se trata precisamente de la lectura y la escritura. Resulta un espacio que brinda satisfacciones, pero a la vez grandes retos. Se trata del primer ciclo educativo: primero y segundo grado donde los alumnos y alumnas habrán de adquirir la formalidad de la interpretación de códigos; leer y escribir como las formas más seguras de comunicación y a la vez construcción de aprendizajes nuevos. Con esa forma de percepción se ha asumido el compromiso de trabajar en los últimos doce años sólo con primero y segundo, teniendo la posibilidad de reforzar los aprendizajes respecto de la alfabetización. Se ha hecho posible reconstruyendo lo que ya está escrito, es decir, lo que ya otros saben, las aportaciones de teóricos, los saberes de expertos, lo que se expresa en los libros de rigurosidad científica, los hallazgos metodológicos y hasta los documentos formales como planes estratégicos de gobierno. La reconstrucción a la que se hace referencia es tomar un poco de todo eso, buscar ver las cosas en todas sus aristas y adaptar cosas útiles a los alumnos de acuerdo a sus características, fortalezas y áreas de oportunidad.

El trabajo con estos dos grados ha sido más significativo porque es ahí, donde ocurre el desarrollo de la lectura y la escritura; siendo fundamental en el proceso educativo de los niños y niñas.

Así lo reconoce Ferreiro y Gómez (2002) quien profundiza en la alfabetización de la infancia y propone un modo constructivista de enseñar a leer y escribir que respete los tiempos de maduración del niño, estimulándolo a pasar de un nivel a otro de acuerdo a los tiempos que cada uno requiera.

La lectura y escritura son habilidades fundamentales que permiten a los individuos comunicarse, adquirir conocimiento y participar plenamente en la sociedad. En la intervención docente, se entiende como un proceso que tiene que ocurrir dentro de un ambiente favorable, es decir, disponer de todas las condiciones que estimulen al alumno a reconocer letras, construir palabras, transcribir pequeños elementos de frases, identificar en su mesabanco las letras de su nombre, colocar la fecha en su cuaderno.

El docente tiene la responsabilidad de fomentar la motivación en el alumno, estimulando su reflexión y guiándolo en su proceso de aprendizaje. Debe promover la interacción entre los estudiantes para que el aprendizaje sea significativo y comprensivo, valorando los conocimientos previos de los niños. No se trata únicamente de que reproduzcan textos de forma mecanicista, sino de que descubran en estas herramientas una forma agradable y útil de expresar sus ideas y emociones, apoyándose en actividades lúdicas y gráficas que faciliten su comprensión (Ferreiro & Gómez, 2002).

En ello radica justamente el interés de compartir lo que se ha realizado en el aula y debido a que ha reportado resultados positivos. Se trata de la expresión de un punto de vista sobre un tema que, a pesar de ser recurrente, en cada año escolar, se busca enriquecer y adaptar a nuevas circunstancias de grupo académico. Para el ciclo escolar 2023-2024 fue necesario hacer replanteamientos y ajustarse al nuevo Plan de Estudio 2022.

Se refleja, a través del presente documento una postura de cómo se ha trabajado un tema específico, del que no se pretende generar polémica ni dejar asentado como forma única de abordarse. Tampoco pretende dejar establecido que los resultados obtenidos sean los más

exitosos y se puede llegar a ese nivel de logro, sencillamente se comparte una experiencia sobre la que se detalla un proceso, se reflexiona y se apoya con ideas de distintos autores. Es entonces, el planteamiento de una opinión sostenida con información de lo que se hizo con un grupo específico en un determinado tiempo y que en todo el proceso se atendió un currículo, se apegó a lo establecido en el Plan de Estudio y se enriqueció con aportación de expertos.

El trabajo se centra en el periodo comprendido de agosto 2023 a julio de 2024 tratándose de un primer grado y con quienes en la actualidad se sigue trabajando su segundo año de la escuela primaria. Para el inicio de este nuevo ciclo, alumnos y alumnas reconocen ya símbolos a los que atribuyen significado, comprenden la escritura y diseñan palabras y frases de manera espontánea. Tienen una comprensión básica del sistema alfabético y en su mayoría están leyendo.

Claramente puede ubicarse al grupo en lo que Ferreiro y Gómez (2002), señalan como: “Etapa alfabética-ortográfica”. Caracterizada por la posibilidad de que los alumnos entienden que las palabras se componen de letras y sílabas, reconociendo así mismo la existencia de patrones y el acercamiento con lo que viene siendo la escritura correcta de las grafías.

El nuevo reto del segundo grado (2024 – 2025), es situar al grupo en la etapa ortográfica, en el que, según Ferreiro y Gómez (2002), los niños y niñas deben dominar el sistema ortográfico utilizando estrategias avanzadas para leer y escribir. Se reconoce también en aportaciones de la autora que en esta etapa la escritura es correcta en términos ortográficos y gramaticales, que su lectura es fluida y comprensiva.

Actualmente se trabaja sobre ese proceso de consolidación asumiendo los retos que implica y desde luego trabajando bajo las premisas de la NEM y con el uso de metodologías que emergen del Plan de Estudio vigente.

El ambiente de aula, con las variantes y circunstancias de un nuevo ciclo escolar, se ha tornado un tanto complicado y nuevamente,

asumiendo el compromiso de trabajar de manera equitativa y comprometida, se fueron buscando alternativas para sacar adelante a todo el grupo. Reforzando el quehacer diario con los aportes de Freire (1992), en su “Pedagogía de la esperanza”, enfocada en la educación como una herramienta para que los más marginados tengan la oportunidad de cambiar su situación.

El trabajo académico fue reconstruido con el grupo, siendo congruente con el perfil marcado para un segundo grado y la propia fase 3 del Plan de Estudio que representa la pauta hacia el descubrimiento que las niñas y los niños realizan acerca de un nuevo escenario educativo; el contexto fue de cambio y adaptación representando la oportunidad de poner en práctica lo aprendido previamente, tanto en casa como en la escuela para favorecer su bienestar individual y colectivo (Secretaría de Educación Pública, 2022).

Los alcances del grupo aún no se conocen en su totalidad y por ello se hace necesaria la reflexión a fin de recuperar y formalizar la experiencia vivida desde el primer grado. Se trata de la explicación de este recorrido en el que lo nuevo fue el trabajar con el Plan de Estudio 2022 de una manera formal, puesto que desde ciclos anteriores se habían estado ofreciendo capacitaciones al respecto.

El Comienzo de un Ambiente de Aprendizaje

Al comienzo del ciclo escolar 2023 – 2024, se tuvo la intención de disponer en el aula un ambiente favorable para el aprendizaje de los alumnos. En su sentido más genérico, los ambientes de aprendizaje son todos los escenarios en donde se desarrolla el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se trata de espacios diseñados con el propósito de generar un entorno propicio que permita a los estudiantes establecer una relación adecuada tanto entre ellos como con el docente, elaborándose con el objetivo de facilitar de manera intencionada las situaciones de aprendizaje, mediante la organización activa de los

recursos educativos, el tiempo y las interacciones que ocurren en dicho espacio (Rodríguez, 2014).

En el aula en la que se llevó a cabo el proyecto, se pudo contar con un ambiente favorecedor al aprendizaje, puesto que los alumnos mostraron interés por aprender y se complementó el proceso de enseñanza y aprendizaje con elementos externos como el apoyo por parte de padres de familia y en todo ello se procuró el aspecto lúdico y atractivo para mantener el interés (Duarte, 2000).

De esta forma, se logra que el aprendizaje se vuelva relevante, significativo, asociándolo con placer y emociones positivas que contribuirán a que los contenidos aprendidos se conserven a largo plazo.

A partir de ello se comenzaron a desarrollar los primeros proyectos y uno de los que cobró mayor relevancia fue el Proyecto de Aula, cuyo propósito es el reconocimiento de nuevos nombres propios de compañeros, identificando nombres largos, cortos y crear un nombrario.

En este proyecto el alumno escribe su nombre y lo compara con los nombres de los compañeros, lo usa para indicar autoría de sus trabajos, marcar sus útiles escolares, registrar su asistencia, entre otros.

El Proyecto

El proyecto corresponde al campo formativo de Lenguajes y se titula de manera concreta: Nombrario del grupo. Se ubica entre los contenidos de la Fase 3 caracterizada por el inicio del trayecto formativo de Educación Primaria, que da continuidad a la Fase 2 de Educación Preescolar, dando pauta hacia el descubrimiento que las niñas y los niños realizan acerca de un nuevo escenario educativo en el que se pasa un tiempo más prolongado, tanto en duración de la jornada como en años de estadía (SEB, 2022).

El trabajo con el nombre es una de las actividades principales para el encargo con la lecto escritura, ya que el nombre de los alumnos y alumnas, los representa, los define y es de uso común.

El proyecto implicó el diseño de una planeación didáctica en la cual fue considerado como propósito: conocer más sobre la lectura de su nombre, su significado y las letras que lo componen, elaborar un collage y un “Nombrario”. Fue establecida en ese mismo sentido la intención de que se conociera la escritura y el significado de los nombres de los compañeros del grupo.

Los contenidos abordados fueron: la escritura de nombres en la lengua materna, el uso del dibujo y la escritura para recordar actividades y acuerdos escolares, así como el registro y resumen de información consultada en fuentes orales, escritas, audiovisuales, táctiles o sonoras para estudiar o exponer.

Con el mismo propósito, se dispuso también a abordar el contenido del uso de convenciones de la escritura presentes en la cotidianidad, el sentido de pertenencia a la familia y a la comunidad y finalmente el estudio de los números. Dichos contenidos, en conjunto apuntaron de manera específica a procesos de desarrollo de aprendizaje llevando a la escritura y comparación de nombres, elaboración de dibujos, registro de temas de interés a través de esquemas, videos, recortes, etc.; escritura de letras y asociación de sonidos, identificación de aspectos familiares y ordenamiento de situaciones cotidianas asignando números.

El proyecto fue desarrollado apoyándose en la estrategia metodológica Aprendizaje Basado en Proyectos Comunitarios (ABPC) y planteado para poderse ejecutar en el lapso de un par de semanas. El ABPC permite crear aprendizajes gracias a la realización de una producción concreta. A través de una serie de etapas, los alumnos colaboran, guiados por el o la docente, para responder a una problemática, resolver una situación o responder a una pregunta, apoyándose en un tema que suscita su interés. Los estudiantes se enfrentan a una problemática real que deberán resolver siguiendo un proceso de investigación-acción, movilizand o conocimientos, habilidades y actitudes de una forma interdisciplinar y colaborativa.

Es una metodología dinámica en la que los estudiantes son los principales actores de su proceso de aprendizaje. A través de la investigación, la creación, la aplicación de lo aprendido en contextos reales, y el intercambio de experiencias, los estudiantes analizan los resultados obtenidos. Tienen la oportunidad de seleccionar, dentro de lo posible, el tema que desean abordar, ya sea entre varias opciones o de forma completamente libre, dependiendo de su nivel. Además, colaboran en equipo para encontrar soluciones (Cobos & Valdivia, 2017).

Esta metodología fue guiando el diseño de la planeación considerando sus etapas desde el planteamiento del proyecto y plan de trabajo, la implementación, presentación y evaluación de resultados.

Desarrollo del Proyecto por Fases

Para el desarrollo del proyecto fueron consideradas las fases de planeación, acción e intervención con sus respectivos momentos y cobrando especial sentido las pautas de evaluación para valorar todo el proceso en el que pudieran considerarse ajustes. Así mismo fueron contemplados recursos específicos para cada una de las actividades procurando diversidad con el propósito de movilizar al grupo y atender distintos estilos de aprendizaje.

Finalmente se destinó en la planeación del proyecto, espacios específicos para plasmar sugerencias de apoyo a la lectoescritura, ajustes y observaciones.

Aquí es importante destacar que esta forma de abordar un tema es debido a que el trabajo por proyectos ha ganado protagonismo en los últimos años como una de las metodologías más efectivas para fomentar el aprendizaje significativo y la enseñanza situada. Esta metodología, que ha sido incorporada de manera oficial en el marco de la NEM, no es un concepto nuevo, pero su evolución y adaptación a los contextos educativos actuales han permitido su reactivación y puesta en práctica en aulas.

Adquiere significado propio, tiene bases teóricas y se les atribuye la cualidad de ser interdisciplinarios, promover el diálogo y el intercambio de ideas. Se reconoce que se diseñan a partir de la realidad particular de la comunidad en la que se inserta la escuela y tiene la finalidad de que las y los alumnos adquieran un aprendizaje más profundo y conectado con su entorno (Mosquera, 2018).

Los proyectos se describen como una oportunidad valiosa para evaluar el conocimiento adquirido y el desarrollo de competencias y habilidades puestas en juego en el desarrollo del mismo proyecto. Representan una estrategia que funciona como una estructura, en la que todos los miembros participan activamente. En este enfoque, los estudiantes lideran las actividades, mientras que el docente motiva y orienta. Su objetivo es facilitar la creación de actividades de aprendizaje que permitan a los estudiantes potenciar sus habilidades (Perrenoud, 2006).

Puede reconocerse, por otra parte, al proyecto educativo como un conjunto de actividades estructuradas y organizadas con el propósito de solucionar un problema específico. Un proyecto puede definirse como la generación de estrategias interrelacionadas, priorizando el trabajo colaborativo, la participación activa y retroalimentación (Tobón, 2006).

Se ha reconocido, así mismo, con la implementación del Plan de Estudio 2022 y entre los aportes de la NEM que el trabajo por proyectos es concebido como una herramienta clave para el desarrollo integral de los estudiantes. La NEM busca que los proyectos sean vehículos de aprendizaje que integren diversas áreas del conocimiento y que permitan a los estudiantes adquirir competencias en un entorno participativo y colaborativo (SEB, 2019).

El significado de los proyectos como metodología de enseñanza en la NEM radica en su capacidad para transformar la enseñanza en un proceso dinámico, donde el alumno es protagonista y el maestro se convierte en guía.

Consciente de todo ello se asumió el compromiso de una planificación lo más centrada en la realidad y el contexto de las y los alumnos junto con un diseño riguroso de actividades que siguieran un proceso lógico y gradual con un acompañamiento constante guiando al grupo en la formulación de interrogantes, en la búsqueda de soluciones y en la creación de productos que reflejaran el aprendizaje.

Con la interpretación de que la lectura de la realidad es un elemento crucial del trabajo por proyectos, se comenzó con situaciones concretas y problematizando a los estudiantes cuya intención era que se trabajara con problemas conocidos y siendo relevantes en sus vidas. Fueron identificadas las áreas de conocimiento que serían abordadas y se aseguró una conexión directa con el contexto social, cultural o ambiental en un orden claro y sencillo en el que las y los alumnos fueron conscientes de los objetivos a alcanzar. Se ofrecieron oportunidades de conexión de intereses con los contenidos curriculares.

No se trató de una idea genuina de abordar el tema bajo la condición de trabajo por proyectos, más bien, se asumió el reto del planteamiento natural, es decir, así se encontraba ya programado. El reto como docente, consistiría precisamente en su implementación y desarrollo reconociendo amplias fortalezas como fueron la transversalidad, el privilegio del diálogo y el intercambio de ideas. Con ello su puedo movilizar al grupo para que entre todos los alumnos resolvieran un mismo problema y se aprovechó abordando distintos contenidos.

Con los referentes descritos, ya en el trabajo directo con el grupo, el desarrollo de lo planteado se dio de la siguiente forma:

a) Durante la primera semana de trabajo con el grupo, se realizó una valoración mediante la observación en donde se pudo advertir que la mayoría de los alumnos tienen nociones básicas sobre su nombre, composición de la familia, conteo hasta diez y reparto de forma oral o con material concreto, así como el conocimiento de algunos colores. Se observó, además, que los alumnos no se

concentran fácilmente puesto que tienen acceso ilimitado a los dispositivos electrónicos entre los que destaca principalmente el celular. Dicha condición vista como una desventaja sobre la que habría que lidiar y transformar en un área de oportunidad.

Esa realidad implicaría la realización de clases más dinámicas, atractivas y lúdicas para los educandos y poder competir con una de las problemáticas actuales que aquejan a la mayoría de los centros escolares. Se hizo necesario ver al uso de la tecnología de una forma positiva y dirigir su uso con fines didácticos y como aliado en la alfabetización inicial e involucrar a los alumnos y padres en el uso responsable y con fines para apoyo en las actividades diarias.

b) En la segunda semana del ciclo escolar, destinada para evaluación diagnóstica, se realizó una valoración del nivel de conceptualización de la lectoescritura en el que se encontraban los alumnos y precisar si sabían escribir su nombre de manera correcta. Para dicha actividad se solicitó primeramente escribir su nombre realizando posteriormente un dictado de siete palabras y un enunciado. De ello, se reconoció que la mitad de los alumnos escriben su nombre de manera correcta. El resto del grupo lo escribían de manera incompleta omitiendo alguna letra, haciendo el registro de derecha a izquierda y también se ubicó a un par de alumnos con nulo reconocimiento de alguna letra.

Después de analizar el dictado se obtiene que veinte estudiantes se ubican en el nivel presilábico y dos más, en el nivel silábico. Justo en este momento surge la necesidad y se rescata como acción primaria el hecho de trabajar con el nombre propio como uno de los primeros proyectos y partir del reconocimiento de las letras de su nombre para iniciar la alfabetización.

c) Una vez valorada la situación real del grupo se comenzó a formalizar el proyecto, realizando acciones como la recopilación de saberes de los niños mediante la presentación y socialización entre pares, cuestionando posteriormente si tenían información de cómo les fue asignado su nombre, es decir, quien decidió que se llamaran de esa forma y si existía una razón en particular.

Posteriormente se les pidió que, basándose en el portador de texto, colocado al frente del salón transcribieran el alfabeto en su cuaderno y basándose en su gafete que en las primeras semanas se les entregó, identificaran las letras de su nombre y las encerraran, para luego representar su nombre con el alfabeto móvil que previamente se había recortado con el apoyo de mamás, además de haberlo forrado procurando generar condiciones para su uso durante todo el ciclo escolar y clasificado en un respectivo sobre con la identificación de manera individual.

Teniendo como referencia el nombre ya armado, los alumnos recortaron en periódicos y revistas letras y fueron armando una especie de rompecabezas hasta lograr integrar su propio nombre haciendo un conteo de cuántas letras tiene, con cuál inicia y con cuál termina. Esta actividad, aunque puede parecer algo sencillo y sin importancia, para un niño aprender a recortar es todo un logro. Recortar implica dominar habilidades motrices y ser capaces de coordinar la acción sin perder de vista la tarea que se pretende alcanzar (Sánchez, 2022).

d) En plenaria y propiciando la expresión oral, los alumnos dieron a conocer sus nombres y se hizo un análisis comparándolo con el de sus compañeros ¿en qué se parecen, qué nombres empiezan igual y qué otras palabras empiezan como su nombre? En este momento se observó que ya los niños daban indicios de reconocer nombres cortos y nombres largos.

Otra de las actividades importantes fue la realización en grupo de un modelaje de escritura dando pie a que los niños escribieran a través del maestro teniendo la posibilidad de dictar sus nombres y las palabras que ellos identificaron que inician igual que su nombre, para luego copiarlas en su cuaderno.

Conjugando estas actividades se consideró el proceso de los estudiantes respetando el ritmo de cada uno. En un primer momento, en las actividades de recorte, se usaron las tijeras con rigidez y dichos cortes aún eran torpes hasta llegar a realizarlos en formas complejas.

Así como lo que mayormente interesaba: la adquisición de la escritura, ya que con ello los músculos de la mano se desarrollan y permiten elaborar con precisión lo que la mente requiere.

e) Como seguimiento del proyecto se dio espacio a la expresión oral promoviendo que, en comunidad, los alumnos se presentaran diciendo sus gustos, edad, integrantes de su familia y compartiendo una foto de la que se explicaría lo que más les gusta hacer junto a su familia. En este espacio se promovió la expresión de emociones porque hubo quienes confiaron situaciones muy particulares de sus padres; desintegración familiar, violencia, problemas económicos, presencia de droga en casa, etc. Con todo ello emocionalmente se generó un espacio de liberación, de confianza y sensibilización redundando en un aprendizaje significativo de lectura, escritura y expresión oral. En este trayecto se atendieron en todo momento los principios de la NEM como son la equidad, la inclusión, el enfoque comunitario y la transversalidad.

Con esa mirada y el propósito de vincular el trabajo con los padres de familia, se solicitó el apoyo para realizar una investigación sobre el significado del nombre de cada alumno, elaboraron en una lámina su nombre un dibujo que representaría parte de lo que ellos son y el significado de su nombre. Con la respectiva investigación del significado de su nombre, los alumnos realizaron un dibujo dando a conocer el significado para más adelante integrarlo a su collage.

De manera colaborativa con los alumnos se planificó la elaboración del collage definiendo su significado y contenido, es decir, una foto de ellos que les recordara algo especial, comida favorita e imágenes de cosas que empezaran como su nombre. En este espacio se intervino explicando a los educandos lo relativo al orden alfabético, para llegado el momento, en comunidad, organizarlos siguiendo dicha característica y posteriormente realizar las exposiciones.

Se insistió sobre el nombre propio como primer referente durante varios días reconociendo que es de esa manera como se construye el proceso de alfabetización: los alumnos observan, clasifican,

manipulan, producen y se vincula la expresión oral con la escrita. Con ello, el grupo asimiló que la escritura es un sistema de representación.

f) En otra de las etapas del proyecto, se expuso en plenaria el collage considerando los elementos definidos con anticipación. Cada alumno presentó sus fotografías de cómo eran de bebés, las cosas que más les gustaban, el significado de su nombre y quiénes se los pusieron y porqué. Fue un momento de socialización ya que, de esta manera, los niños se estaban conociendo y se propició la autoevaluación proponiendo la calificación otorgada a su trabajo, lo mismo que la coevaluación en el grupo comparando los trabajos entre compañeros y asignando también una calificación. Cabe mencionar que todos los alumnos elogiaron los trabajos de los compañeros puesto que las imágenes le daban realce y colorido y les facilitaba la exposición de sus temas.

Como parte del proceso del proyecto, también se implementó el juego de la lotería, realizado en hojas de máquina, divididas en nueve partes en las que cada niño escribió los nombres de sus compañeros apoyándose en los ya escritos en mesas de trabajo, en la lista de asistencia del aula o en los gafetes que se portaban a diario al iniciar las clases. Cada carta de lotería, por lo tanto, contuvo nombres propios y se siguió el orden alfabético. Se apreció en todo el grupo una participación activa involucrando la lectura y la expresión oral.

En la primera ronda de juego, los nombres fueron cantados por la docente para posteriormente pasar a algunos niños para que, apoyados por sus compañeros, dijeran los nombres y así practicasen la lectura de los nombres de los integrantes del grupo.

De manera individual y basándose en su collage, los chicos respondieron la primera parte de la página diez del libro *Múltiples Lenguajes: trazos y palabras*; en donde tenían que escribir su nombre. Más adelante en esa misma página, se hizo un análisis de enunciados en donde se identificaron nombres propios y se observó su escritura correcta utilizando mayúscula al inicio, además de complementar

con la búsqueda de otros nombres que iniciaran igual que los nombres remarcados en esa actividad.

Posteriormente en comunidad, dicho en términos del Plan de Estudio 2022, se les entregó un gafete con su nombre, lo decoraron a su gusto y luego pasaron al frente a mostrarlo y citar tres frutas que iniciaran igual que su nombre. Se registraron en el pizarrón los nombres de todos los alumnos y alumnas identificando los que de acuerdo a su composición fueran largos y los cortos para posteriormente clasificarlos en una tabla.

En actividades extraescolares, involucrando a los padres de familia, se solicitó la búsqueda de un número determinado de palabras que inician como su nombre y representarlos a través de dibujos haciendo más lúdica la actividad; reconociendo que los chicos gustan de elaborar dibujos y colorear, para en la clase del día siguiente ubicarlos y colgarlos en un tendedero instalado en el aula.

g) El proyecto fue enriqueciéndose con otras acciones como los crucigramas del libro de Múltiples Lenguajes: trazos y palabras, página doce, en donde los estudiantes completaron los nombres propuestos en esa actividad y anotaron los de sus compañeros, apoyándose en los gafetes y transcribiendo de sus propias mesas de trabajo. También se realizaron otros crucigramas y sopas de letras de nombres propios llevados a cabo a través de propuestas entregadas a cada alumno para que fueran ellos quienes realizaran la búsqueda y posteriormente como ejercitación, elaborar los propios desde los trazos, conteo de espacios y ubicación de palabras. Se reforzó esta actividad con los elementos del libro de texto Múltiples Lenguajes, página 27.

Se proyectó a los alumnos el video “Nombre propios”, recurso previsto con anterioridad y localizado en medios electrónicos. En dicho video se observó el análisis del uso de la mayúscula y la importancia de escribir correctamente los nombres.

Atendiendo al video y la explicación realizada por parte de la docente, los niños realizaron la página 14 del libro Múltiples Lenguajes en donde escribieron el nombre de la escuela, el de algunos de los

maestros y el de sus amigos. En grupo se realizó la actividad en el pizarrón electrónico para que los niños autocorrigieran si les faltaban letras o no habían escrito con mayúscula.

De tarea se les encargó dibujar a su mascota y anotar su nombre y lo que le gusta comer y a qué le gusta jugar. Ya en el aula los niños compartieron sus producciones y advirtieron que los nombres de los animales también se escriben con mayúscula. En parejas los alumnos dibujaron cinco mascotas y apoyados en los trabajos de sus compañeros escribieron sus nombres.

De manera individual elaboraron la actividad “Nombres de animales y mascotas” página 16 de *Múltiples Lenguajes: trazos y palabras* (SEP, 2023).

En la siguiente sesión se les encargó una cartulina y fotos de su familia, pidiéndoles que dibujaran su casa, pegaran las fotos de sus familiares y debajo de cada imagen anotaran su nombre. En comunidad compartieron sus producciones y hablaron sobre qué es lo mejor de tener su familia, compartiendo las emociones positivas que les provoca al hablar sobre este tema.

En este proyecto los niños y niñas reflexionaron acerca de la importancia de su nombre, el uso y el impacto del significado en su vida (Moya, 1993).

A los estudiantes les ayuda a marcar sus pertenencias, a indicar la autoría de sus trabajos y les será útil toda su vida por lo que el desarrollo de este proyecto se convierte en un aprendizaje significativo, además de que cobra relevancia para las siguientes fases de la educación básica.

RESULTADOS

Después de meses de trabajo, de lectura de diversos textos, trabajo continuó con los alumnos y el reforzamiento en casa con las tareas y de llevar un seguimiento, se realizó un dictado de nombres propios para hacer una valoración del nivel de conceptualización de

lecto escritura en el que se ubica cada uno de ellos, realizando una clasificación precisa. Representando esto, información relevante para la programación de actividades posteriores.

Los resultados del dictado, fueron de la siguiente manera: diez alumnos en la etapa alfabética, siete silábicos alfabéticos, tres silábicos y dos en la etapa presilábica. Se apreciaron otros rasgos como la mejoría en el trazo de la letra, adecuada direccionalidad, avance en la forma de colorear, escritura con la inicial mayúscula del propio nombre y el de sus compañeros remarcándola con color rojo.

A partir de todo esto se planteó el reto de seguir con el mismo ritmo de trabajo y apoyar a los alumnos que se encontraban en la etapa presilábica y silábica para acceder a la etapa alfabética pero siempre respetando su ritmo de aprendizaje y buscando actividades de acuerdo a su nivel de conceptualización para la consolidación de la lectura y la escritura de manera convencional basada en el disfrute de textos diversos adecuados a su edad.

En todo este tipo de actividades del proyecto, se tuvo clara la idea de que todo cuanto aprendieran los alumnos tuviera sentido y a su vez les permitiera seguir aprendiendo, ya que el nombrario sienta bases importantes para la construcción de otros saberes. No se trata de un tema con caducidad sino por el contrario, será parte fundamental de la alfabetización convencional. El nombre, resulta un aprendizaje significativo que cobra presencia en la vida del estudiante. Con esa misma intención, de alcanzar aprendizajes en versión significativa, fueron incluidas una amplia variedad de actividades y uso de recursos diversos atendiendo las características propias del grupo y los distintos estilos de aprendizaje de los alumnos.

Evaluación de Alcances

En concordancia con los planteamientos del trabajo por proyectos y el propio Plan de Estudio, se hizo necesario valorar el proyecto en todo su proceso, es decir, se materializó una evaluación formativa

en la que se utilizaron instrumentos como la bitácora, el diario pedagógico, la guía de observación, lista de cotejo, la autoevaluación, coevaluación, carpeta de trabajos, trabajo en equipo, participación individual y plenarios.

Los rasgos que se valoraron fueron sobre la expresión oral; el reconocimiento del significado del nombre propio, su identificación entre el resto de los integrantes del grupo, el uso correcto de mayúsculas, la lateralidad, el manejo espacial y su estructura escrita, además de sus apellidos de manera correcta. Todo ello marcado en los propios Procesos de Desarrollo de Aprendizaje y propósitos a alcanzar en los mismos.

El libro de Múltiples Lenguajes se utilizó como herramienta en todo momento. Específicamente para el proyecto, se empleó ubicando palabras parecidas a los nombres, se hicieron lecturas haciendo preguntas de comprensión de manera dirigida a todo el grupo para involucrar a los que pudieran tener alguna dificultad en el logro de propósitos. De igual manera el libro se utilizó para hacer dictado de palabras diariamente por el tiempo establecido para la ejecución del proyecto. Se analizaba el inicio y terminación de las palabras, definiendo si se trataba de palabras largas o cortas y de manera lúdica separando palabras a través de aplausos, saltos y posturas corporales específicas para posteriormente elaborar dibujos en hojas de trabajo valorando su comprensión.

Todo el trayecto, de ninguna manera tenía que ser ni aburrido ni monótono. Las actividades lúdicas son una herramienta eficaz para hacer que el proceso de enseñanza sea más divertido y motivador para los estudiantes. Reporta beneficios al implementar estas actividades en el aula, así como diferentes tipos de actividades lúdicas que se pueden utilizar en distintas áreas de aprendizaje y utilizar también de manera efectiva. En la presencia de los principios de la NEM y en congruencia con las nuevas formas de enseñanza que se proponen, se reconoce al juego como una actividad inherente al ser humano, presente desde la temprana infancia hasta la edad adulta.

Más allá de su carácter recreativo, el juego posee un potencial pedagógico invaluable, convirtiéndose en una poderosa herramienta para el aprendizaje significativo.

Este proyecto desarrollado permitió visualizar la situación educativa como una auténtica comunidad de aprendices en la que el conocimiento se distribuyó no sólo interpersonalmente (entre profesores y alumnos), sino también espacial y temporalmente.

Es importante destacar que las etapas de la lecto escritura no son lineales y los niños y niñas pueden pasar de una etapa a otra de manera no secuencial. Además, cada alumno tiene su propio ritmo de desarrollo y puede tener fortalezas y desafíos en diferentes áreas del proceso de lectura y escritura.

Para ello fue fundamental tomar en cuenta los referentes del proceso de adquisición de la lectura y escritura, ya que está basado en la construcción de significados a partir de la interacción del alumno con el lenguaje escrito, sin olvidar que por su propia naturaleza los niños y niñas construyen su conocimiento de forma activa y en su lógica y proceso evolutiva, constantemente diseñan hipótesis personales sobre el sistema de escritura (Ferreiro & Gómez 2002).

Un aspecto clave en el proceso de adquisición es la comprensión de que la escritura tiene una función comunicativa y que las palabras escritas representan palabras habladas. Los niños y niñas deben comprender que las letras representan sonidos y que pueden combinarlas para formar palabras.

Es fundamental proporcionar un entorno rico en experiencias de lectura y escritura, donde los estudiantes tengan la oportunidad de interactuar con diferentes tipos de textos y de experimentar con la escritura. Es importante fomentar la curiosidad y el interés por la lectura y escritura, y brindar apoyo y retroalimentación positiva a medida que los educandos avanzan en su desarrollo.

Considerando dichos referentes, se proporcionó un entorno rico en experiencias, se fomentó la curiosidad y el interés por la lectura y escritura, se brindó apoyo y retroalimentación positiva, se respetó el ritmo individual de desarrollo de cada niño o niña.

La lectura y escritura son herramientas esenciales para acceder al conocimiento. A través de la lectura, los estudiantes pueden explorar diferentes temas, aprender sobre diferentes culturas y ampliar su horizonte. La escritura, por otro lado, permite a los estudiantes plasmar sus ideas y opiniones de manera clara y coherente.

El recorrido en esta experiencia es reconociendo el enfoque de la NEM, específicamente en lo que apunta sobre habilidades comunicativas. Se enfoca hacia la formación de estudiantes más completos y capaces de enfrentar los desafíos del siglo XXI. Se centra en el desarrollo de habilidades comunicativas, reconociendo la importancia de la comunicación efectiva en todas las áreas de la vida. En esta nueva visión educativa, la lectoescritura en la NEM se considera una habilidad fundamental para el desarrollo de habilidades comunicativas.

Se busca que los estudiantes sean capaces de comprender y analizar textos de diferentes géneros, expresar sus ideas de manera clara y coherente, y participar en conversaciones significativas. Para lograr esto, se han realizado cambios curriculares y metodológicos, dando especial énfasis al desarrollo de estas habilidades.

De ahí que para los docentes represente un reto en alto grado por la necesidad de adaptación a esos requerimientos y con mayor acento en quienes tienen ya varios años ejerciendo la profesión y en quienes pareciera llevan a cabo una educación tradicionalista y alejada a estos principios.

Con el desarrollo de los proyectos como la experiencia compartida, fue posible el fomento del hábito de lectura desde esa edad temprana. Se utilizó la lectura en voz alta como estrategia para introducir a los niños en el mundo de los libros y despertar su interés por leer. En su desarrollo, se incluyeron la predicción antes de la lectura, el hacer inferencias a partir de la información proporcionada en el texto y análisis de la estructura. También se fue enseñando a los estudiantes a identificar las ideas principales y secundarias de un texto, y el cómo relacionarlas entre sí.

Se promovió, por otra parte, la escritura creativa como una forma de expresión personal permitiendo a los estudiantes explorar su imaginación, desarrollar su capacidad de expresión y mejorar sus habilidades de escritura en general. Otro de los resultados positivos fue el fortalecimiento del lenguaje tanto oral como escrito en participaciones activas por parte de alumnas y alumnos y proyectándose a sus mismos hogares.

Las dificultades enfrentadas en el desarrollo del proyecto fue básicamente la complejidad de incluir contenidos de todas las disciplinas que conforman un campo formativo y la inclusión de los libros respectivos. Un ejemplo es que, desde el primer proyecto, se da por hecho de que los alumnos y alumnas ya saben leer y escribir; no plantea un trabajo específico ni sistemático sobre lenguaje.

Debe reconocerse también, que al inicio del ciclo escolar se estaba ante la disyuntiva de enfrentar una nueva forma de trabajo u optar por una práctica tradicional que finalmente con acuerdos entre colectivo escolar y propia convicción se decidió afrontar el reto que parecía mayor ante la implicación de modificar los planteamientos metodológicos.

Desafortunadamente entre las limitantes debe mencionarse la falta de apoyo de agentes externos al aula puesto que no se disponía de materiales y recursos desde que inició el ciclo escolar. Los libros propios del Plan 2022 no habían sido distribuidos oportunamente y se presentó algún retraso que implicó adecuaciones temporales.

El desarrollo del proyecto implicó una planificación cuidadosa, rigurosa y elaboración de materiales y recursos no proporcionados, siendo un esfuerzo adicional para la docente. Lo mismo que el hecho de afrontar la idea de que tendría que ser una nueva forma de trabajo por el resto del ciclo escolar y no dejar espacio al enfoque absolutista ni maquillador que apunta al trabajo momentáneo y el resto del tiempo recurrir a prácticas clásicas.

Una dificultad añadida fue la colaboración de padres de familia en actividades en casa puesto que, debido al contexto de la escuela, se

trata de familias reconstruidas, con niveles académicos y económicos bajos asumiendo poco compromiso con la educación de sus hijos.

Administrativamente se plantea como problema la organización horaria debido a que en ocasiones es necesario desistir del desarrollo de proyectos porque implican demasiado tiempo. Los acuerdos de distribución horaria en la escuela, se hacen ausentes. Muchas veces directivos o supervisiones solicitan apego a horario y trabajo de alguna disciplina en particular y el trabajo por proyectos requiere de esa flexibilidad y adaptación de la metodología y lo que ocurre en el aula.

Pese a todo ello, los resultados en versión positiva superan cualquier dificultad y esto pudo verse en los logros particulares de cada uno de los estudiantes quienes no sólo fueron conscientes de los propósitos de cada actividad, sino que se preocuparon por su proceso y se empeñaron en las actividades.

CONCLUSIONES

Trabajar el proyecto del nombrario con los alumnos del primer ciclo de la escuela primaria, fue una tarea compleja y a la vez enriquecedora. Importante en su ejecución de una manera muy precisa porque sentó las bases para un aprendizaje más consciente, maduro y firme para el resto de las actividades del primer grado. Entre los resultados positivos fue el hecho de que los niños y niñas, aún en sus cortas edades, se fueran haciendo responsables de su propio aprendizaje, adquirieran responsabilidad sobre su proceso y pusieran en juego habilidades y actitudes desarrolladas tanto dentro como fuera del aula.

Subrayando que, aunque el trabajo por proyectos no es algo nuevo, en este Plan de Estudio y con los aportes de la NEM junto al diseño de materiales y la autonomía del docente y su intervención sobre un programa analítico, los maestros sí son motivados a guiarse en esa forma de trabajo y sacarle el máximo provecho. El contexto social, las nuevas dinámicas de interacción y el ritmo al que se genera la

información obliga también, a la implementación de esta metodología de trabajo en las escuelas.

En ese sentido, con el desarrollo del proyecto se propició una participación activa por parte de los alumnos y alumnas, fueron motivados a investigar, explorar y crear entre compañeros para generar su propio aprendizaje. Sin lugar a dudas otros de los beneficios de esta práctica fue una mayor motivación, un incremento en el desarrollo de habilidades, la adquisición de aprendizajes contextualizados, el fortalecimiento del trabajo colaborativo y el desarrollo de expectativas claras por parte de los estudiantes. Finalmente puede asegurarse que los alumnos y alumnas, recibieron trato igualitario, inclusión, respeto a sus fortalezas y áreas de oportunidad logrando potencial y fomentar su amor por el aprendizaje.

A través de este proyecto pudo reconocerse como un instrumento de planificación y gestión, mismo que posibilitó la inclusión de la mayoría de los miembros de una comunidad educativa, permitiendo hacer viables los propósitos establecidos desde diferentes disciplinas, a través de una programación de estrategias para mejorar la gestión de sus recursos y la calidad de sus procesos, en función del mejoramiento de los aprendizajes.

Puede afirmarse que, resulta indispensable la autogestión relacionada con la capacidad de tomar decisiones, trabajar de manera colegiada y en equipo, compartir el liderazgo y la responsabilidad por los resultados llevando a una práctica docente flexible que propicia la atención a la diversidad de los alumnos y una nueva concepción de la evaluación.

El proyecto atendió un aspecto educativo concreto como algo incluyente, se basó en asuntos áulicos, pero también consideró el contexto, se vivió un proceso provocando la integración de diversos elementos metodológicos, llevando finalmente a robustecer una postura favorable hacia el trabajo por proyectos asumiendo mayor compromiso y confianza puesto que verdaderamente permite organizar actividades en beneficio de los aprendizajes y se crean oportunidades

de desarrollo de la creatividad tanto de alumnas y alumnos como de los propios docentes.

Finalmente cabe la consideración de que el reto seguirá siendo mayor: enfrentar la simulación y que las prácticas pedagógicas se apropien de esta oportunidad como algo verdadero valorando el trabajo por proyectos en su verdadera dimensión.

REFERENCIAS

- Cobos, G. & Valdivia, S. (2017). *Aprendizaje basado en proyectos*. Instituto de docencia universitaria, n°5, PUCP, 2017.
- Duarte, J. (2000). *Ambientes de aprendizaje*. Fondo de Cultura Económica.
- Ferreiro, E. & Gómez P. M. (2002). *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. Editorial: Siglo XXI de España editores.
- Freire, P. (1992). *Pedagogía de la esperanza*. Editorial: Paz e Terra.
- Mosquera, I. (2018). *Cambios y ventajas del ABP: Las nuevas pedagogías se imponen al aprendizaje compartimentado*. UNIR, Editores.
- Moya, V. (1993). *Nombres propios: su traducción*. Revista de Filología de la Universidad de la Laguna, (12), 233-248.
- Perrenoud, P. (2006). *Pedagogía diferenciada. De las intenciones a la acción*. Editorial Popular España.
- Rodríguez V., H. (2014). *Ambientes de aprendizaje*. Universidad Autónoma Del Estado de Hidalgo.
- Sánchez, Á. (2022). *Aprender a recortar – Beneficios y métodos para niños*. <https://www.educapeques.com/escuela-de-padres/beneficios>
- Secretaría de Educación Pública (2019). *Nueva escuela mexicana: principios y orientaciones pedagógicas*. Secretaría de Educación Pública. Educación Básica, México, DGDC-SEB.
- Secretaría de Educación Pública (2021). *Marco curricular y Plan de Estudio 2022 de Educación Básica Mexicana*. SEP. México.
- Secretaría de Educación Pública (2022). *Marco curricular y Plan de Estudio 2022 de Educación Básica Mexicana*. SEP. México.
- Secretaría de Educación Pública, (2023). *Múltiples Lenguajes: trazos y palabras*. Primer grado. México, DGME-SEB.
- Tobón, S. (2006). *Las competencias en la educación superior. Políticas de calidad*. Bogotá: ECOE.

REPRESENTACIONES SEMIÓTICAS COMO HERRAMIENTA DIDÁCTICA PARA EL APRENDIZAJE DE LAS MATEMÁTICAS

SISTEMATIZACIÓN DE EXPERIENCIAS

JOSÉ MANUEL MARTÍNEZ RAMÍREZ
Docente de la Escuela Primaria "Benito Juárez"
dec19.manuel.martinez@aguileradgo.com

RESUMEN

El aprendizaje de las matemáticas es una de las disciplinas con mayores dificultades para su comprensión, lo que orienta la reflexión de la práctica y plantear nuevos enfoques didácticos. La presente investigación tiene el objetivo de describir la experiencia en la enseñanza de elementos numéricos en contenidos matemáticos a través de representaciones semióticas con alumnos de quinto grado de educación primaria. El problema que se atiende refiere a la dificultad de los alumnos para lograr la comprensión matemática en una escuela primaria del municipio de Cuencamé, Durango. La investigación se realiza desde el enfoque cualitativo, con el método de sistematización de experiencias, iniciando con la definición del punto de partida, transitando por la delimitación, la descripción de la experiencia, el análisis, hasta lograr el presente informe. El contenido y los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje fueron tomados del Programa de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2023 de la Nueva Escuela Mexicana.

Palabras clave: Enseñanza de las matemáticas, Nueva Escuela Mexicana, semiótica.

INTRODUCCIÓN

El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2022) establecidos en el acuerdo número 14/08/22 y el Programa de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2023a) establecido en el acuerdo 08/08/23 en el Diario Oficial de la Federación, son los documentos rectores que rigen la práctica educativa para lograr los fines de La Nueva Escuela Mexicana.

El Plan de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (SEP, 2022) está estructurado con cuatro elementos: integración curricular, autonomía profesional del magisterio, la comunidad como el núcleo integrador de los procesos de enseñanza y aprendizaje, y el derecho humano a la educación. Contempla siete ejes articuladores: inclusión, pensamiento crítico, interculturalidad crítica, igualdad de género, fomento de la lectura y la escritura, educación estética y vida saludable. Cuatro campos formativos: lenguaje, saberes y pensamiento científico, ética, naturaleza y sociedad, y de lo humano a lo comunitario, cada uno estructurado por siete componentes: descripción, contenidos, diálogos, progresión de aprendizaje, orientaciones educativas y sugerencias de evaluación.

La experiencia sistematizada se centra en el campo formativo saberes y pensamiento científico al contemplar dentro de su esencia la enseñanza de las matemáticas, donde una de sus finalidades es “el reconocimiento y uso de diversos métodos durante la construcción de conocimiento para contrarrestar la idea de un método único” (SEP, 2022, p. 131).

En esta finalidad se ubicaron los procesos para la enseñanza de elementos numéricos, donde el alumno, una vez que logra apropiarse del concepto matemático, puede utilizar diferentes métodos para darle tratamiento y encontrar la respuesta a la problemática planteada. El tratamiento depende de los diferentes procesos cognitivos que guían al alumno a encontrar la respuesta.

La enseñanza de las matemáticas se trabajó bajo el eje articulador de pensamiento crítico. Los ejes articuladores contienen los rasgos para la formación de una sociedad democrática, conectan los contenidos, las acciones de enseñanza y de aprendizaje en los diferentes campos de formación para ser aplicados en la vida cotidiana (SEP, 2022); en este contexto, el eje articulador de pensamiento crítico, permitió que los alumnos argumentaran sus ideas a partir de una reflexión crítica entre los conceptos, saberes y conocimientos, desarrollando autonomía para pensar por sí mismos y establecer sus propios juicios (SEP, 2022).

El Plan de Estudio de la Nueva Escuela Mexicana, ofrece las matemáticas como un referente cotidiano para relacionarse con el mundo que lo rodea, permitiendo aprender de manera consiente y desarrollar la capacidad para relacionar conceptos con la solución de un problema (SEP, 2022). En este sentido, se busca desarrollar un razonamiento matemático a partir de situaciones prácticas que acontecen dentro del contexto: agricultura, comercio, ganadería, entre otras.

El Plan de Estudio propone una visión diferente acerca de cómo concebimos las matemáticas, ya no como un cúmulo de conceptos y fórmulas para copiar y resolver ejercicios, memorizar procedimientos y resolver exámenes, para darle una nueva visión, ser utilizadas como un referente que permita resolver situaciones prácticas de la vida cotidiana.

El Programa de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria (2023a), está organizado en 6 fases; la 5 corresponde a los grupos de quinto y sexto grados. Para fines de la presente investigación, se enfocó en el grupo de quinto grado; los alumnos fueron parte de la intervención didáctica y la experiencia misma.

La intervención se desarrolló en un contenido del Programa de Estudio fase 5: Estudio de los números. Los Procesos de Desarrollo del Aprendizaje (PDA) del contenido permitieron guiar las actividades durante la intervención. Se trabajaron tres PDA: Lee, escribe y ordena números decimales hasta diezmilésimos en notación decimal

y letra, y los interpreta en diferentes contextos; resuelve situaciones problemáticas que implican comparar y ordenar fracciones a partir de construir fracciones equivalentes al multiplicar o dividir al numerador y al denominador por un mismo número; y reconoce, interpreta y utiliza las fracciones $1/2$, $1/4$, $3/4$, $1/5$ y $1/8$ expresados en notación decimal y viceversa en diferentes contextos (SEP, 2023a).

Es importante mencionar que, en los libros de texto hay pocos proyectos sugeridos para trabajar los contenidos matemáticos, por lo tanto, se realizó una planeación didáctica congruente con la metodología *Aprendizaje basado en indagación bajo enfoque STEAM* (Science, Technology, Engineering, Arts & Mathematics) (SEP, 2023b). Al interior de sus fases se incorporó estrategias didácticas mediante representación semiótica para el aprendizaje de las matemáticas.

El objetivo general del documento es describir la experiencia en la enseñanza de elementos numéricos en contenidos matemáticos a través de representaciones semióticas con alumnos de quinto grado de educación primaria. El problema que se atiende refiere a la dificultad de los alumnos para lograr la comprensión matemática en una escuela primaria del municipio de Cuencamé, Durango.

El documento concluye con una base empírica hacia la reflexión entre la enseñanza de elementos numéricos a través de representaciones semióticas, brindando un enfoque diferente en la enseñanza de las matemáticas dentro de los proyectos escolares, permite analizar la práctica docente y reflexionar acerca de las dificultades de los alumnos en lograr la comprensión matemática.

DESARROLLO

Representación Semiótica

El campo de las matemáticas constituye un elemento clave en el desarrollo integral de los alumnos, un área que en voz de los estudiantes resulta difícil su aprendizaje. Dada las características específicas

para aprender matemáticas, surge la necesidad de utilizar sistemas de expresión y representación distintos al lenguaje natural o a las imágenes (Duval, 2017).

Una de las principales dificultades en la comprensión matemática es confundir los objetos matemáticos (Duval, 2017), la actividad cognitiva requerida para el aprendizaje de las matemáticas implica la utilización de diferentes sistemas de escritura para los números, figuras, funciones, gráficas, rectas y requieren de una representación que ayude a la comprensión del objeto matemático: numeración decimal, fraccionario, graficas, líneas o símbolos.

Duval (2017) recomienda no confundir los objetos matemáticos. La representación semiótica es una alternativa para lograr la comprensión matemática. Implica una reestructuración en el campo de la didáctica para su aprendizaje. La representación semiótica depende de los objetos matemáticos del cual se pretende comprender. A pesar de que es un error común confundir las representaciones semióticas con los objetos matemáticos, la enseñanza en las matemáticas depende de la distinción y ejecución adecuada de ambos.

De acuerdo con Duval (2017), la representación semiótica son producciones que se construyen a partir de símbolos. Esta ayuda a formar representaciones mentales del objeto matemático, una vez lograda la comprensión, la representación semiótica es utilizada como medio de comunicación.

Los diferentes registros semióticos, de acuerdo con D'Amore (2017) son: registros orales, gestual y dominio de las inscripciones como gráficas, formulas, cálculos, etc. Que "constituyen el funcionamiento mismo del pensamiento y del conocimiento" (D'Amore, 2017, p. 73). Es decir, la representación semiótica del objeto matemático permite el pensamiento sobre el objeto, bases para la construcción del conocimiento.

Al hablar de representaciones semióticas, se habla de un sistema de signos, que de acuerdo con Duval (2017), son representaciones consientes y externas. Consientes porque nace de la necesidad del

alumno para la comprensión del objeto matemático mediante signos, símbolo o figura que lo representen y al realizar su conversión y tratamiento puede lograr una representación mental. Es externo porque el docente, para la enseñanza de las matemáticas, inicia con representaciones semióticas para representar el objeto matemático y lograr su aprehensión.

De acuerdo con Duval (2017) “no hay noesis sin semiosis” (p. 47). La noética refiere a toda actividad cognitiva del sujeto para comprender conceptualmente un objeto matemático, es decir, para lograr la comprensión del objeto matemático es necesario la utilización de un sistema de símbolos que faciliten la comprensión y entendimiento.

D’Amore (2017) describe la relación entre la noética y la semiótica como una batalla entre los objetos y los signos, que para ganar se requiere una reflexión acerca de la naturaleza del objeto matemático. No es posible entender los objetos matemáticos sin utilizar una representación de signos.

Los signos son indicadores que nos permiten ver, aprender o traer a la mente el recuerdo de algún concepto, un significado o una imagen (D’Amore et al., 2015). El uso de signos en el aprendizaje de las matemáticas es el que le da significado al objeto de estudio, esta representación semiótica logra una representación mental que permite al alumno crear su propia representación, logrando comprender el objeto matemático.

Los objetos matemáticos “es todo lo que está indicado, señalado, nombrado cuando se construye, se comunica o se aprende matemáticas” (D’Amore, 2006, p. 181), son todos los contenidos y las construcciones al interior de los contenidos matemáticos, desde aritmética, geometría, álgebra y todas las implicaciones que constituyen su aprendizaje.

Para D’Amore (2006), hay 6 tipos de objetos matemáticos:

- a) Lenguaje. Son los términos, expresiones, notaciones en sus diversos registros semióticos: oral, escrito, gestual, gráfico.

- b) Situaciones. Problemas matemáticos o situaciones, incluyendo los ejercicios.
- c) Acciones. Procesos matemáticos que se siguen para resolver una situación, es decir, operaciones, algoritmos, cálculo o cualquier procedimiento utilizado.
- d) Conceptos. Son los signos o trazos resultados de las descripciones para explicar una figura, una función, por ejemplo: recta, segmento, centro, punto, etc.
- e) Propiedad o atributo de los objetos. Enunciados sobre conceptos.
- f) Argumentos. Utilizados para explicar las deducciones o comprensión sobre el tema de estudio.

El aprendizaje del objeto matemático no es más que un aprendizaje conceptual y para lograrlo se requiere de diferentes representaciones semióticas (D'Amore, 2006), lo que involucra tres procesos cognitivos: forma o representación, conversión y tratamiento (Duval, 2017).

Son tres las actividades cognitivas en la representación de un sistema semiótico: construir una marca, los signos que pueden identificar para representar una cosa determinada; transformar una representación a otra que puede contribuir a una ganancia de conocimiento; y transformar las representaciones producidas en un sistema a otro sistema de representación (Duval, 2017).

La comprensión matemática depende de la habilidad para representar el objeto matemático en un sistema semiótico, transformarlo en representaciones distintas que les permita construir su propio conocimiento y producir su propio sistema que pueda comunicar, es decir, expresar y argumentar su aprendizaje.

La actividad matemática requiere de representaciones semióticas, Duval (2017) reconoce dos tipos: la interna/externa y la consiente/no consiente. La representación consiente presenta un carácter intencional, permiten tener en cuenta el significado fundamental del objeto observado. La no consiente es el descubrimiento de algo que

el sujeto no tenía idea o no sospechaba, aunque se le esté diciendo.

De acuerdo con Duval (2017), existen tres reglas para constituir un sistema de representación semiótica:

- a) La determinación de unidades elementales.
- b) La combinación admisible de unidades elementales para formar unidades de nivel superior.
- c) Las condiciones para que una representación de orden superior sea pertinente y completa.

Las reglas permitirán identificar los elementos físicos o rasgos como una representación semiótica, es decir, los alumnos pueden identificar si se trata de una figura geométrica, un diagrama de un circuito eléctrico, sumas, restas, múltiplos, formulas o cálculos. Estos pueden ser identificadas por cualquier persona que las encuentre, no necesariamente quien las crea (Duval, 2017).

De acuerdo con Duval (2017), el tratamiento de las representaciones semióticas es la transformación de la representación inicial a una representación terminal, es una transformación interna dentro de un mismo sistema o registro de representación. El tratamiento que se le da a los números fraccionarios o números decimales es el *cálculo*, aunque ambos algoritmos son diferentes, pertenecen al mismo registro semiótico de escritura de cifras o letras.

La actividad cognitiva de tratamiento consiste en identificar la naturaleza del objeto matemático, el cual, puede expresar un registro semiótico, al identificar su naturaleza y su registro el tratamiento determina diferentes representaciones dentro del mismo registro semiótico para lograr su aprehensión. Aunque es menos complejo que la conversión al manejarse dentro de un mismo registro, implica diferentes actividades cognitivas en el manejo de la representación dentro del mismo objeto matemático.

Para Duval (2017), el proceso cognitivo de conversión consiste en una transformación que hace pasar de un registro a otro.

El proceso de conversión es más complejo que el tratamiento, porque requieren de dos representaciones que no tienen nada en común, la conversión se clasifica como codificación o traducción (Duval, 2016).

La conversión es donde se originan muchas dificultades a la hora de aprender matemáticas y puede llegar a confundir los objetos matemáticos. Pasar de una ecuación algebraica a una gráfica de la ecuación implica una conversión, la confusión radica en si el objeto matemático que se pretende aprender es la gráfica o la ecuación.

Para Duval (2016), la conversión requiere del uso de dos registros semióticos o incluso tres que interactúan juntos para resolver algún problema. Es decir, el docente puede estar hablando en lenguaje natural mientras se escribe la expresión simbólica en el pizarrón, ambas representaciones interactúan durante la conversión de una representación a otra.

A través de más de dos tipos de conversión se toca la complejidad cognitiva de la comprensión en el aprendizaje de las matemáticas, es decir, la noesis (Duval, 2016). La comprensión matemática radica en el manejo de representaciones semióticas dentro de un mismo registro y a la conversión de al menos dos tipos diferentes.

Al aprender matemáticas se introduce al alumno en un mundo de conceptos y símbolos (D'Amore, 2017) derivando dificultades en el aprendizaje dada los diferentes procesos cognitivos que implican su aprendizaje. La mediación del uso del signo entre el objeto matemático y su aprendizaje se hace presente para desarrollar representaciones mentales de lo que están aprendiendo.

Cuando el alumno aprende matemáticas ha logrado la comprensión del objeto matemático. Para Duval (2017), es la adquisición conceptual del objeto, al considerar que el aprendizaje de las matemáticas es meramente aprendizaje conceptual.

De acuerdo con Duval (1993, como se citó en D'Amore, 2017) la adquisición conceptual se basa en el uso de registros de representaciones semióticas y la creación de nuevos sistemas semióticos;

son características del pensamiento humano. El uso y creación de nuevos sistemas semióticos indican el progreso en el aprendizaje de los alumnos y garantiza los primeros pasos hacia la comprensión de los objetos matemáticos.

En el aprendizaje de las matemáticas, no solo se busca la comprensión del objeto y la movilización de los diferentes procesos cognitivos que permite la construcción del conocimiento matemático, sino de poner su aprendizaje en acción y sean capaz de argumentar y justificar los procedimientos que han construido.

METODOLOGÍA

Para ofrecer una base empírica hacia la reflexión en la enseñanza de las matemáticas a partir de representaciones semióticas, la investigación se abordó desde un enfoque cualitativo; se desarrolló en un escenario natural, el investigador se encuentra profundamente involucrado en la experiencia de forma activa (Creswell, 2003).

El enfoque cualitativo se sustenta de concepciones de conocimiento, que son los supuestos con los que se inicia y se aprende durante la investigación, a ello también se le conoce como paradigmas. Según Lincoln y Guba (2000, como se citó en Martínez Rizo, 2002) consideran a la teoría Crítica como un paradigma alternativo a la investigación educativa, visto desde el principio ontológico como realismo histórico.

La teoría Crítica como paradigma en la presente investigación, permite dar un sentido reflexivo en el proceso, desde la búsqueda del conocimiento de manera crítica y llegar al diálogo entre los participantes durante la construcción de conocimientos en la intervención, dar pauta a que los alumnos sean partícipes en su proceso de aprendizaje, además de plantearse preguntas que los lleven a construir su propia perspectiva de la realidad.

Con base en el objetivo de la investigación se cree pertinente emplear el enfoque cualitativo; se pretende indagar las experiencias y

observaciones que se viven en el aula de clase, para conocer y mejorar el desempeño académico, empleando estrategias basadas en representaciones semióticas y promover un pensamiento crítico.

El método empleado es la sistematización de experiencias, considerado como un proceso que permite reflexionar sobre el trabajo, entender mejor lo que se está haciendo y reflexionar críticamente lo que se está logrando. Permite poner énfasis en los aspectos positivos de la experiencia y atención a lo que se pueden mejorar (Chávez-Tafor, 2006).

Consiste en la sistematización de la práctica a través de la incorporación de estrategias basadas en representaciones semióticas en la enseñanza de elementos numéricos de contenidos matemáticos con 16 alumnos del grupo de quinto grado durante el ciclo escolar 2023-2024.

REPRESENTACIONES SEMIÓTICAS EN EL APRENDIZAJE DE NÚMEROS FRACCIONARIOS

Nombre del proyecto: *un día de trabajo con papá*

Objetivo de la indagación: reconocer las fracciones en la vida diaria: campo, casa, comunidad, aula. También elaboraran propuestas para trabajar con los números fraccionarios a partir de las dificultades identificadas por los alumnos.

Saberes de mi comunidad

Para comenzar con el proyecto, se presentó el cuento en formato de video, *¡vaya apetito tiene el zorrillo!*¹, al terminar los alumnos identificaron el tema del proyecto, se concentraron con el cuestionamiento de cómo repartió la tortilla de huevo el zorro, identificaron

1 Cuento de Claudia Rueda. *¡vaya apetito tiene el zorrillo!* recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=HsHz6cZkqg8>

los números fraccionarios utilizados en el video y la operación que se realizó (suma). El video fue utilizado para indagar acerca de sus conocimientos previos.

Los alumnos relacionaron los números fraccionarios con representaciones gráficas (divisiones en figuras geométricas) que representaban un número fraccionario y una línea entre dos números, uno arriba y otro abajo.

Los números con las características $\frac{a}{b}$ y las figuras geométricas son las representaciones semióticas utilizada por los alumnos en dos registros diferentes: escritura de números y gráfica (Duval, 2017). Las representaciones semióticas de los alumnos ayudan a comprender los objetos matemáticos, lo que indica conocimiento y relación entre objeto y representación semiótica.

Después de conversar sobre el cuento e indagar sus conocimientos previos, los alumnos identificaron algunas dificultades acerca de números fraccionarios. Relacionados con la utilidad de las fracciones, las fracciones en la vida cotidiana y principalmente como sumar fracciones.

Desde la representación de números fraccionarios, a la suma de ellos, representan un proceso largo en la adquisición del número.

Indagamos y comprendemos

Durante las tardes, los alumnos debían convivir con padres de familia en sus diferentes quehaceres. Los alumnos indagaron el uso de los números fraccionarios en la vida cotidiana. Durante las reflexiones se identificaron cuatro escenarios: agricultura, ganadería, comercio y labores del hogar. Los alumnos identificaron números fraccionarios en herramientas utilizadas para dar mantenimiento a los equipos agrícolas, productos embolsados en diferentes medidas y pedidos en comercios de abarrotes, diferentes productos como clavos, tornillos, llaves y tubos que manejan números fraccionarios en ferreterías locales y en los hogares identificaron recetas de cocina principalmente.

En la sesión ¡A jugar con los números! Se encuentra el punto central del proceso de enseñanza de las matemáticas el cual atiende la dificultad de los alumnos en el aprendizaje de números fraccionarios y su diferente uso. El conocimiento de las matemáticas es un proceso más abstracto (Duval, 2016), lo que indica un problema didáctico. A pesar de ser un contenido estudiado durante cuarto grado y conceptos básicos durante tercer grado, los alumnos presentan dificultades para su comprensión.

Durante la indagación, los alumnos encontraron información en tres fuentes: desafíos matemáticos, libro de texto del plan 2017; nuestros saberes, libro de texto de la NEM; y enciclopedias particulares. Los alumnos fueron guiados para indagar sobre procesos, representaciones y métodos que pudieran utilizar para lograr la comprensión del tema durante el transcurso del proyecto.

Para comprender las fracciones se propuso dos imágenes. Una imagen representa dos mitades de naranja y otra que representa una manzana de dos colores. Las imágenes forman parte de una representación simbólica, son utilizadas como vínculo entre el concepto y el número fraccionario a partir del lenguaje utilizado en la descripción: medios y la mitad.

Se utilizaron dos representaciones semióticas: imagen y escritura numérica. Las representaciones dependen del léxico de un registro oral, tienen la misma significancia entre la imagen y el número escrito, ambos con el mismo valor de llegada descrito con la palabra *mitad*, las representaciones conducen a la aprehensión de unidades en correspondencia semántica lo que garantiza la congruencia en el uso de representaciones semióticas (Duval, 2017).

No hubo dificultades en encontrar la relación de una representación semiótica a otra, la correspondencia entre la representación de salida y la de llegada permitieron identificar la relación entre imagen, número y lenguaje; representaban la misma situación. Esta situación permitió comenzar con la siguiente problemática, representación de diferentes números fraccionarios a partir de la identificación de sus elementos.

Para esta actividad se utilizó las figuras geométricas como registro semiótico, la actividad cognitiva utilizada fue de tratamiento, es decir, se realizaron transformaciones dentro del mismo registro semiótico (Duval, 2017). El círculo fue la figura más utilizada para representar la fracción indicada, sin embargo, los alumnos debían explorar diferentes registros para el mismo número y encontrar la representación que les permitiera una mejor comparación.

Se trabajaron los criterios de equitatividad y exhaustividad al interior de las representaciones. El criterio de equitatividad fue el más difícil de asimilar. Con la ayuda de los alumnos fueron generando más ideas que les permitía explorar otras alternativas. El reparto en un círculo era realizado con trazos de líneas verticales. Durante la reflexión crítica, los alumnos comentaron que las partes superiores e inferiores eran más chicos que las partes del centro.

Este error fue utilizado como punto de partida para indagar diferentes formas de reparto dentro de la misma representación semiótica e intentar diferentes representaciones dentro del mismo registro semiótico (Duval, 2017). La actividad cognitiva de tratamiento permitió que los alumnos eligieran una representación semiótica que les permitió asimilar la relación entre la representación numérica y la gráfica.

Se realizó un tratamiento visual (Duval, 2016) en el registro semiótico de figuras geométricas, los alumnos pudieron establecer criterios de reparto equitativos y exhaustivos, una de las demandas cognitivas asociadas a los significados de las fracciones (González Balderas et al., 2023), es decir; la fracción como uno o varias partes de un todo al repartir en partes iguales, sin que queden elementos sin repartir o fuera del reparto. La primera transformación visual consistió en reconfigurar a otra con diferentes dimensiones, pero mismo espacio, por ejemplo: dos triángulos en cuadrado, un romboide en rectángulo. Cada trazo realizado para reconfigurar la figura ayudaba a identificar las partes en las que se podían repartir con las figuras que se formaban al interior.

Los alumnos encontraron que el denominador en una figura geométrica representa el número de partes en las que está dividida la figura, pero en partes iguales. La mayoría de los alumnos corrigieron un error, contar las partes en las que se dividía la figura sin considerar que fueran o no iguales. Otra transformación realizada consistió en la identificación del numerador, los alumnos suelen colorear en orden la figura geométrica según las partes a tomar del entero, de manera visual colorearon partes de un todo en diferente orden, lo que causó un conflicto. Los alumnos buscaron diferentes mecanismos para relacionarlo con lo que ya sabían, borraron y cambiaron de lugar los colores, contaron partes iguales e hicieron trazos para que el reparto, al interior de la figura, fuera exactamente iguales.

Con ayuda de los registros de escritura numérica y figuras geométricas se buscó diferentes representaciones semióticas a partir del tratamiento cognitivo, pero el registro de figuras geométricas ayudó a determinar la representación de escritura numérica mediadas por el lenguaje natural (Duval, 2017), ambos registros se trabajaron dentro de la misma clase, encontrando las fracciones equivalentes.

Algunos problemas matemáticos tienen solución al comparar ciertas subfiguras posibles mediante la reconfiguración visual y el reconocimiento en la figura original, una aprehensión adquirida a través del tratamiento cognitivo de un patrón de tres figuras (Duval, 2016), resolviendo la interrogante de porqué dos números fraccionarios diferentes a la vez representan el mismo número.

Para continuar con el Proceso de Desarrollo del Aprendizaje que consiste en expresar diferentes números fraccionarios en notación decimal y viceversa, fue necesario realizar un proceso cognitivo de conversión, que de acuerdo con Duval (2017), es una actividad cognitiva esencial en cualquier planteamiento intelectual para ser tratado, esta actividad consiste en una transformación que hace pasar de un registro a otro. La conversión consistió en transformar los números fraccionarios a números decimales y viceversa durante la sesión, manteniendo la congruencia en la conversión de ambos registros

semióticos. Al lograr la congruencia en la conversión contribuye a la comprensión del objeto matemático y una relación entre la representación y el tratamiento.

Para transformar los registros se comenzó desde el manejo de números decimales y su nombre, por ejemplo, para el número 0.5, con ayuda del lenguaje, pasaron de nombrarlo cero punto cinco a cinco decimos de acuerdo con su valor posicional, una vez establecido el nombre del número se pasó a transformarlo a partir del razonamiento entre la relación del nombre con el número fraccionario, la lógica en el tratamiento permitió a los alumnos darse cuenta que el número cinco forma parte del numerador y el número 10 del denominador a partir de la relación nombre-número; ambos se leen igual.

Los alumnos encontraron como convertir un número decimal en un número fraccionario dentro de un mismo registro (fracciones decimales), logrando una conversión congruente entre ambos registros. Ahora debían realizar la conversión de números fraccionarios no decimales a números decimales, lo que implica otro tratamiento. Este procedimiento partió del reconocimiento de las diferentes representaciones dentro del mismo registro. Es decir, fracciones decimales, propias, impropias y mixtas. Al identificar el tipo de representación podrían identificar el tratamiento a seguir.

El tratamiento que se le da tiene un carácter de fracción como cociente, el cual se calcula mediante el algoritmo de la división expresado como un número decimal (González Balderas et al., 2023). En fracciones propias e impropias se realiza el mismo tratamiento, en fracciones mixtas el tratamiento lo recibe solo el número fraccionario, el número entero se le suma al obtener el cociente.

Socializamos y aplicamos

En esta fase se plantearon cuatro problemas y el grupo se dividió en cuatro equipos, los problemas consistían en utilizar la representación, tratamiento y conversión semiótica para la resolución de los

problemas. Los alumnos debían poner a prueba los resultados de la indagación, desde la identificación de las representaciones semióticas para averiguar el tratamiento adecuado o la conversión necesaria. Los problemas fueron desarrollados a partir de la identificación de las fracciones en el contexto de los alumnos.

Todos los equipos resolvieron los cuatro problemas, pero cada equipo debía argumentar su razonamiento en la resolución de uno de ellos. Apoyado con el primero y más complejo de los registros semióticos, la lengua natural (Duval, 2017). Los alumnos debían argumentar, explicar, demostrar y justificar tanto las ideas como los procedimientos realizados para resolver los problemas planteados al resto del grupo.

Cada uno de los equipos demostró diferentes ideas y representaciones semióticas para explicar los procedimientos que utilizaron para resolver los problemas, las principales dificultades radicaron en la transmisión ordenada de las ideas. Es decir, tienen la idea y el procedimiento es adecuado, pero les resultó difícil comunicarse con los demás. La intervención del docente ayudó a su comprensión y poner énfasis en las representaciones que ayudaron a resolver los problemas.

Durante las exposiciones, algunos de los alumnos coincidían en haber utilizado los mismos procedimientos, pero diferentes representaciones, ayudaron a confirmar sus aciertos durante la resolución de los problemas y a clarificar la interpretación de ellos, algunos alumnos no comprendieron los problemas y realizaron procedimientos diferentes, correctos, aunque no eran adecuados para las necesidades del problema.

Reflexionamos el camino andado

Los alumnos realizaron una reflexión crítica acerca de las principales dificultades y cómo las resolvieron. Entre ellas destacaron la conversión de números fraccionarios a números decimales por la

dificultad en la utilización del algoritmo de la división, principalmente en el valor del numerador y del denominador con relación al dividendo y al divisor. Utilizaron portadores de texto que ellos mismos elaboraron para no confundir la posición de los números.

Reflexionaron acerca de lo que saben y eran capaces de hacer antes de iniciar el proyecto y sobre lo que aprendieron durante el desarrollo del proyecto, los comentarios de los alumnos están relacionados con las diferentes representaciones semióticas para expresar números fraccionarios, coincidiendo en que el segmento era más preciso como instrumento de reparto, principalmente con fracciones cuyo denominador era un número impar.

Los equipos coincidieron en que una de las principales dificultades es explicar los procedimientos que utilizaron al resto del grupo, sin embargo, se dieron cuenta que los procedimientos utilizados eran semejantes entre los equipos. Destacaron que las figuras geométricas les ayudaban a representar las fracciones, principalmente el círculo, por ser la representación semiótica con la que iniciaron su acercamiento a las fracciones. Pero determinaron que dependiendo del número fraccionario a representar dependía la elección de la figura geométrica a utilizar como instrumento de reparto.

CONCLUSIONES

Se reconoce los diferentes procesos cognitivos que se movilizan para el aprendizaje de las matemáticas y el uso de las representaciones semióticas para facilitar su comprensión. Las representaciones semióticas ayudaron a formar representaciones mentales, pero resultó difícil que crearan sus propias representaciones, utilizaban las que ya conocían sin explorar otras alternativas, lo que dificultó utilizar representaciones semióticas en fracciones cuyo denominador es un número impar. Aunque las figuras no estaban divididas exactamente del mismo tamaño para el alumno tenían el significado que necesitaban para representar la fracción y comparar con otras.

El objetivo del proyecto era recordado en cada sesión para establecer el objeto matemático de aprendizaje y utilizar las representaciones semióticas como herramienta que permite adquirir los aprendizajes sin confundir a los alumnos con el objeto matemático. Los alumnos no confundieron los problemas que resolvieron al poner a prueba las representaciones, tratamiento y conversión de los registros semióticos para resolverlos, es decir, no hubo confusión entre las representaciones semióticas y el objeto matemático.

Es importante respetar los procesos cognitivos en el aprendizaje de las matemáticas y evaluar constantemente el desempeño de los alumnos en cuanto a la comprensión matemática. Al identificar los registros semióticos y el tratamiento que los alumnos hacen se puede inferir los errores y corregir durante el proceso.

Las representaciones semióticas permitieron mayor claridad con relación a los diferentes registros y sus significados. La congruencia entre la conversión de los registros permitió a los alumnos desarrollar su pensamiento lógico matemático durante el tratamiento de los números, cada representación correspondía a su conversión y viceversa.

Las representaciones semióticas más utilizadas fueron pictóricas, dentro del registro de figuras geométricas. Los alumnos concluyeron que el segmento era más eficaz para comparar números fraccionarios. Solo algunos alumnos lograron manipular la medida del segmento dependiendo del número fraccionario, lo que implicaba un proceso cognitivo complejo.

Relacionar el contenido con las actividades cotidianas de su contexto facilitaron la comprensión matemática. Se sugiere trabajar la representación de lenguaje para mejorar la comprensión de textos, la interpretación, argumentación y justificación de sus procesos de aprendizaje.

REFERENCIAS

- Chávez-Tafur, J. (2006). Aprender de la experiencia. Una metodología para la sistematización. Fundación ILEIA / Asociación ETC Andes
- Creswell, J. (2003). *Research Design. Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (2nd ed.). Sage Publications.
- D'Amore, B. (2006). Objetos, significados, representaciones semióticas y sentido. *Relime*, número especial, 177-195.
- D'Amore, B., Fandiño Pinilla, M. I., Iori, M. & Matteuzzi, M. (2015). Análisis de los antecedentes histórico-filosóficos de la "paradoja Cognitiva de duval". *Revista Latinoamericana de Investigación en Matemática Educativa*, 18(2), 177-212
- D'Amore, B. (2017). Interacciones constructivistas en el aprendizaje de los conceptos matemáticos: conceptualización, registro de representaciones semióticas y noéticas. En B. D'Amore y L. Radford (Eds.), *Enseñanza y aprendizaje de las matemáticas: problemas semióticos, epistemológicos y prácticos*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Duval, R. (2016). Un análisis cognitivo de problemas de Comprensión en el aprendizaje de las Matemáticas. En R. Duval y A. Sáenz.Ludlow (Eds.), *Comprensión y aprendizaje en matemáticas: perspectivas semióticas seleccionadas*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Duval, R. (2017). *Semiosis y pensamiento humano. Registros semióticos y aprendizaje intelectual* (M. Vega Restrepo, Trad.; 2da ed.). Universidad del Valle.
- González B., R. O., Hernández S., J. A., & Kú Euán, D. A. (2023). Análisis de contenido y cognitivo para favorecer el diseño de tareas sobre fracciones. En A. Castañeda, (Ed.), *Aportes y recursos para la innovación en la educación matemática* (pp. 205-230). SOMIDEM Editorial. <https://doi.org/10.24844/SOMIDEM/S1/2023/01-08>
- Martínez Rizo, F. (2002). Las disputas entre paradigmas en la investigación educativa. *Revista española de pedagogía*, 221, 27-50.
- Secretaría de Educación Pública (2022). Acuerdo número 14/08/22 por el que se establece el Plan de Estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria. *Diario Oficial de la Federación*.

Secretaría de Educación Pública (2023a). Acuerdo número 08/08/23 por el que se establece el Programas de Estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria. Diario Oficial de la Federación.

Secretaría de Educación Pública (2023b). Un libro sin recetas, para la maestra y el maestro. Fase 3. <https://libros.conaliteg.gob.mx/2023/P1LPM.htm>

NUEVA ESCUELA MEXICANA.
PERSPECTIVAS Y REALIDADES.
VIANEY SARIÑANA ROACHO

ISBN: 978-607-69536-4-8
EDITADO EN MÉXICO POR GUBA EDITORES



Esta obra surge del interés por compartir y difundir desde el trabajo y compromiso de los autores: sus experiencias, perspectivas y realidades en el ámbito educativo, para reflexionar sobre la práctica y, por ende, replantearla, analizarla retrospectivamente en conjunto con una valoración de la función del maestro que contribuya a la profesionalización de la práctica docente.

NUEVA ESCUELA MEXICANA. PERSPECTIVAS Y REALIDADES. Ocho capítulos que abordan: los proyectos integradores como referente crucial en la formación inicial docente; elementos de una planeación didáctica por proyectos; la nueva escuela mexicana en la práctica docente multigrado; el programa analítico: un ejercicio de liderazgo pedagógico; acompañamiento pedagógico para fortalecer la práctica docente; dos proyectos creativos; el nombrario proyecto de aula; y, representaciones semióticas como herramienta didáctica para aprendizaje de las matemáticas. En todos ellos se muestran realidades sobre la docencia en su contemporaneidad, que posibilitan al lector la exploración y contraste de contextos, situaciones diversas, actividades y estrategias con amplias fortalezas desde distintos escenarios, que, al vincularse y aplicarse desde lo multidisciplinar hasta lo transdisciplinar, logran la integración de procesos que fortalecen la enseñanza y el aprendizaje. Es un libro que invita a la reflexión y análisis de la realidad para el planteamiento de nuevas propuestas y enfoques; enfatizando en la necesidad e importancia de conformar auténticas comunidades incluyentes y responsables en el acto de educar.