

- Shwartz, Y., Ben-Zvi, R. & Hofstein, A. 2006b. The use of scientific literacy taxonomy for assessing the development of chemical literacy among high-school students *Chemistry Education Research and Practice*, 7, 203-225.
- Solbes, J. & Vilches, A. 1997. STS Interactions and the Teaching of Physics and Chemistry. *Science Education*, 81, 377–386.
- Tovar, G. J. C. 2008. Modelo metacognitivo como integrador de estrategias de enseñanza y estrategias de aprendizaje de las ciencias, y su relación con las competencias. *Revista Iberoamericana de Educación*, 46, 1-9.
- Vázquez, A. A., Acevedo, D. J. A. & Manassero, M. M. A. 2004a. Consensos sobre la naturaleza de la ciencia: Evidencias e implicaciones para su enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-36.
- Vázquez, A. A., Acevedo, D. J. A. & Manassero, M. M. A. 2004b. Consensos sobre la naturaleza de la ciencia: Evidencias e implicaciones para su enseñanza. *Revista Iberoamericana de Educación* [Online], Edición electrónica <http://www.rieoei.org/deloslectores/702Vazquez.PDF> Consulta:14/07/13. [Accessed 14/07/2013].
- Vázquez, A. A. & Manassero, M. M. A. 1999. Características del conocimiento científico: Creencias de los estudiantes. *Enseñanza de las Ciencias*, 17, 377-395.
- Zeidler, D. & Lederman, N. 1989. The effect of teachers' language on students' conceptions of the nature of science. *Journal of Research in Science Teaching*, 26, 771–783.



RA XIMHAI

Volumen 12 Número 6 Edición Especial
Julio – Diciembre 2016
153-163

LA ASESORÍA ACADÉMICA EN LÍNEA PARA LA ENSEÑANZA Y EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL. UNA EXPERIENCIA DEL SISTEMA EDUCATIVO VALLADOLID

ACADEMIC ADVICE FOR ONLINE TEACHING AND LEARNING SPANISH. EXPERIENCE THE EDUCATION SYSTEM VALLADOLID

Jesús Javier **Vizcarra-Brito**¹; María Zoila **Osuna-Lizárraga**² y Francisco Alberto **Salas-Aragón**³

¹ Director Corporativo Académico del Sistema Educativo Valladolid. Director e Investigador Titular del Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq con Carnaval C.P 82000. Col. Centro. ² Coordinadora del programa de Asesoría Académica en Línea del Sistema Educativo Valladolid. Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq con Carnaval C.P 82000. Col. Centro. ³ Profesor del programa de Asesoría Académica en Línea del Sistema Educativo Valladolid. Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq con Carnaval C.P 82000. Col. Centro.

RESUMEN

La educación a distancia constituye una novedosa vía para masificar los conocimientos y elevar los niveles de aprendizaje del alumnado. En este sentido las asesorías académicas en línea constituyen un valioso método de enseñanza y aprendizaje a distancia. En este artículo se presentan los fundamentos científicos, los objetivos, las características y algunos de los principales impactos del programa de Asesoría Académica en Línea que desarrolla el Sistema Educativo Valladolid, el que se ha diseñado e implementa en varias asignaturas; en este caso, se presenta las experiencias obtenidas con la asignatura de español en el nivel de primaria.

Palabras clave: asesoría académica en línea, enseñanza, aprendizaje.

SUMMARY

Distance education is a novel way to amass knowledge and raise levels of student learning. In this sense academic counseling online is a valuable method of teaching and distance learning. This article describes the scientific foundations, objectives, features and some of the main impacts of the program Online Guidance developed by the Valladolid education system, which is designed and implemented in various subjects are presented; in this case, the experience gained with the subject of Spanish at the elementary level is presented.

Key words: academic counseling online, teaching, learning.

INTRODUCCIÓN

En el actual siglo XXI la humanidad evoluciona a un ritmo asombroso, los avances en las ciencias, las tecnologías y las relaciones sociales, han hecho que se pase de la sociedad industrial, basada en la producción masiva de bienes materiales; a una sociedad del conocimiento, la comunicación, los servicios y la cultura; donde los motores principales son las ideas, la creatividad, la capacidad de innovar y la participación ciudadana.

La actual sociedad del conocimiento impacta radicalmente a todos los sectores sociales, la educación escolar no escapa a estos impactos; en los últimos años se ha implementado un sistema de métodos de enseñanza y aprendizaje que rompen con los dogmas educativos tradicionales. Entre estos métodos novedosos destacan los que engloban la llamada educación a distancia, la que constituye una verdadera

revolución educativa a escala mundial y representa una alternativa viable para elevar los niveles de aprendizaje en el alumnado.

La educación a distancia se ha consolidado en el ámbito educativo, a partir del indetenible avance de las *tecnologías de la información y las comunicaciones*; e incluye un grupo de soportes que han incluido a la radio, la televisión, los videocasetes, el software educativo, y las aulas virtuales con el empleo de Internet. Actualmente se han incorporado la modalidad de las asesorías académicas.

Teniendo como base el rol y las potencialidades de la educación a distancia; el Sistema Educativo Valladolid pone a disposición de toda la comunidad educativa escolar inherente a sus instituciones, varios programas que aseguran la educación distancia de todo el alumnado, los que potencian el aprendizaje significativo, facilitan el desarrollo profesional de los docentes, así como permiten la participación de los familiares y otros actores sociales.

Uno de los programas que ha puesto en práctica el Sistema Educativo Valladolid es el denominado Asesoría Académica en Línea; el que permite socializar e incrementar los conocimientos y desarrollar competencias proyectadas en las diferentes asignaturas.

En la experiencia del Sistema Educativo Valladolid el programa de Asesoría Académica en Línea, se utiliza en los diferentes niveles educativos, así como para el perfeccionamiento de la enseñanza y el aprendizaje de las diferentes asignaturas.

Este artículo se centra en sistematizar los fundamentos teóricos que sirven de base epistemológica al programa de Asesoría Académica en Línea que desarrolla el Sistema Educativo Valladolid en México y Guatemala, se caracteriza a este programa, y se exponen los impactos alcanzados durante su puesta en práctica en la asignatura de español en el nivel educativo de primaria.

Sistematización teórica del programa Asesoría Académica en Línea que pone en práctica el Sistema Educativo Valladolid en México y Guatemala

El Sistema Educativo Valladolid, al concebir y poner en práctica el programa de Asesoría Académica en Línea se ubica a la vanguardia en lo referente al desarrollo de esta importante modalidad de educación a distancia. Esta experiencia educativa ha facilitado una efectiva atención al aprendizaje de los alumnos en correspondencia con el diagnóstico realizado.

Para poner en práctica el programa de Asesoría Académica en Línea, el personal docente del Sistema Educativo Valladolid ha analizado diferentes puntos de vista, vinculados con la educación a distancia; los que se sintetizan a continuación:

Según la UNESCO (2002), la educación a distancia se refiere a una modalidad de enseñanza que recae, total o parcialmente, en alguien que no comparte el mismo tiempo y espacio que el alumno, y que tiene como misión alcanzar una mayor apertura y flexibilidad en la educación, ya sea en términos de acceso, programas de estudio u otros aspectos de su estructura.

La UNESCO (2002) asegura, además, que el aprendizaje a distancia será un elemento importante en los sistemas educativos del futuro. Ha ganado tanta aceptación entre los centros educativos tradicionales, que incluso formará parte del programa de estudio de la mayoría de las instituciones educativas en el futuro.

La profesora argentina Claudia Marisa Pagano, considera que los sistemas de educación a distancia potencian el aprendizaje independiente y flexible del alumno, en otras palabras, se trata de una metodología que pone énfasis en la individualización del aprendizaje debido a la flexibilidad que la modalidad permite. No obstante, estos sistemas de educación pretenden capacitar a los alumnos para aprender a aprender y aprender a hacer de forma flexible, forjando la autonomía en cuanto al espacio, tiempo, estilo, ritmo, y método de aprendizaje, teniendo en cuenta las capacidades y posibilidades de cada uno de los estudiantes (Pagano. 2008).

A lo anterior se añaden las opiniones de Basabe (2007) quien asegura que la educación a distancia es un sistema tecnológico de comunicación bidireccional (multidireccional), que puede ser masivo, basado en la acción sistemática y conjunta de recursos didácticos y el apoyo de una organización y tutoría que, separados físicamente de los estudiantes, propician en éstos un aprendizaje independiente (cooperativo).

Las actuales concepciones de la UNESCO y los autores antes mencionados coinciden en varios aspectos, entre ellos: el empleo de las tecnologías de la informática y las comunicaciones en el proceso de enseñanza y aprendizaje; la atención individualizada a los alumnos; el nuevo rol del docente y los estudiantes, ya que no comparten el mismo espacio físico; la masificación de los conocimientos.

Como parte de la educación a distancia, destaca actualmente la implementación de los programas denominados Asesoría Académica en Línea; las que son desarrolladas por un profesor o asesor quién orienta una serie de actividades docentes para acompañar el estudio independiente de los alumnos.

En el Sistema Educativo Valladolid, el programa de Asesoría Académica en Línea se ofrece a los alumnos luego de las clases presenciales con los maestros en el aula. Está basado en consultas que ofrece un profesor, fuera de su tiempo de docencia, sobre temas específicos de la asignatura que se trate. Es importante significar que éste es un espacio determinado por los propios alumnos, con horas y fechas calendarizadas previamente; de manera que se asegura el acompañamiento permanente y la atención individualizadas a los alumnos, según los resultados del diagnóstico integral.

Como parte de este programa, los docentes y los alumnos pueden emplear otras herramientas informáticas como el correo electrónico, los chats, los foros y las bibliotecas digitales. Las que enriquecen sustancialmente al acompañamiento virtual que se realiza al aprendizaje de cada alumno.

Acercamiento programa de Asesoría Académica en Línea que desarrolla el Sistema Educativo Valladolid

El Sistema Educativo Valladolid pone a disposición de toda la comunidad educativa escolar inherente a sus instituciones, el programa formativo de Asesoría Académica en Línea, el que asegura la educación a distancia de todo el alumnado, potencian el aprendizaje significativo, facilitan el desarrollo profesional de los docentes, así como permiten la participación de los familiares y otros actores sociales.

Para coordinar este programa el Sistema Educativo Valladolid, cuenta con la Dirección Corporativa Académica y la Subdirección de Tecnologías de la Información y las Comunicaciones, conformadas por personal docente e informáticos especializados, en esta modalidad educativa. Para esta experiencia se contó además con un docente-tutor que desarrolló el contenido de estudio de la asignatura de español para primaria.

La Asesoría Académica en Línea parte de los fundamentos teóricos anteriormente sistematizados y toma como base la concepción científica del Sistema Educativo Valladolid que identifica a la asesoría académica en línea como una modalidad de la educación a distancia que favorece la atención personalizada a cada alumno, en función del diagnóstico realizado, con el objetivo de elevar los niveles de aprendizaje.

Las principales *características* del programa de Asesoría Académica en Línea son:

- Carácter científico e interdisciplinario, al favorecer las relaciones entre las distintas asignaturas de estudio y la Informática, en función del aprendizaje del alumnado.
- Carácter sistémico y sistemático, manifestado por su interrelación en función del cumplimiento de los objetivos previstos, y su adecuada planificación en correspondencia con el diagnóstico de los alumnos.
- Carácter integral, para garantizar un correcto diseño, implementación y evaluación, de las asesorías virtuales.
- Carácter participativo, al motivar que el personal docente y los alumnos participen activamente en función de mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El programa de Asesoría Académica en Línea, que desarrolla el Sistema Educativo Valladolid, incluye las siguientes etapas:

- En cada escuela del sistema se diagnostican y capturan los contenidos de estudios, donde se presentaron mayores problemas de aprendizaje por parte de los alumnos.
- Los supervisores académicos reciben dichos temas y realizan una selección por asignaturas y grados, en correspondencia a los contenidos más afectados. Filtran esta información, la envían a subdirección corporativa Académica y ahí se distribuyen los temas a los diferentes asesores.
- Se planifica la asesoría académica en línea, en correspondencia con el programa curricular que se está desarrollando en las escuelas y el diagnóstico realizado.
- Se efectúa la grabación, posteriormente se realiza la edición de la asesoría académica y se sube el video a la página Web del Sistema Valladolid (www.sistemavalladolid.com)
- Cada estudiante tiene una cuenta personal y accede con su usuario y contraseña a la visualización de la asesoría académica en dicha página; la que también posee un contador para retroalimentar la información acerca de la cantidad de alumnos que interactúan con este programa y su procedencia escolar.
- Cada asesoría académica posee una duración de 10 minutos aproximadamente, donde los profesores virtuales concentran la esencia del contenido de aprendizaje, e incluyen contenidos audio visuales, actividades motivantes, ejercicios e imágenes.
- Se permite la comunicación enlace por chat asesor/estudiante, cada asesor está en disponibilidad de atender dudas y casos específicos a los alumnos que así lo requieren, con horario vespertino, los martes de 4:00 pm a 6:00 pm y los jueves de 5:00 pm a 7:00 pm.

Principales impactos alcanzados durante la puesta en práctica del programa de Asesoría Académica en Línea en la asignatura de español en el nivel educativo de primaria

En la educación escolar, tanto mexicana como internacional, la asignatura de español ocupa un lugar central en el currículo de estudio. Esta asignatura favorece el desarrollo de los conocimientos y las

habilidades relacionadas con la expresión oral y escrita; las que son básicas para el trabajo educativo con las competencias comunicativas.

La importancia de la enseñanza y el aprendizaje del español, se amplifica en el nivel educativo de primaria puesto que constituye de hecho, la base del trabajo educativo en la importante esfera de la comunicación humana. Se conoce que el conocimiento, las habilidades y los valores que se adquieren en la escuela primaria son fundamentales para toda la vida. De ahí la necesidad, de atender prioritariamente el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta asignatura.

En este sentido es que el Sistema Educativo Valladolid, pone en práctica el programa de Asesorías Académicas en Línea como un método que contribuye a perfeccionar la enseñanza del español en la primaria, favorece el incremento de los niveles de aprendizaje en los alumnos, y sirve de base para elevar la calidad del proceso educativo en general.

Se presenta a continuación los *Cuadros 1, 2, 3 y 4*, donde se muestran los aprendizajes esperados los contenidos a partir de los cuales se desarrollaron las asesorías virtuales y las fechas en que fueron realizadas, así como subidas a la página web del Sistema Educativo Valladolid.

Cuadro 1.- Español 3er. grado primaria

Tema/Aprendizaje esperado	Bloque	Fecha
Usa títulos, subtítulos para organizar jerarquizar información.	2	Noviembre 2015
Identifica algunos de los recursos literarios del texto poético.	2	Diciembre 2015
Identifica e integra información relevante de diversas fuentes.	2	Diciembre 2015
Incrementa su fluidez y la modulación de voz en la lectura en voz alta de poemas.	2	Diciembre 2015
Identifica características y función de artículos de divulgación científica.	3	Enero 2016
Identifica la utilidad de títulos, subtítulos, índices, ilustraciones y recuadros en un texto.	3	Enero 2016
Identifica las características generales de las autobiografías.	3	Enero 2016
Corrige sus textos para hacer claro su contenido.	3	Enero 2016
Emplea la paráfrasis en la redacción.	3	Febrero 2016
Argumenta oralmente sus preferencias o puntos de vista.	3	Febrero 2016
Usa palabras y frases que indican sucesión, y palabras que indican causa y efecto.	3	Junio 2016
Conoce la función y las características de los diagramas.	4	Marzo 2016
Usa palabras y frases adjetivas y adverbiales para describir personas, lugares y acciones.	4	Marzo 2016
Identifica las características de personajes y escenarios, y establece su importancia en el cuento.	4	Abril 2016
Conoce la función de las encuestas y la forma de reportar la información obtenida.	4	Abril 2016

Emplea cuestionarios para obtener información, y reconoce la diferencia entre preguntas cerradas y abiertas.	4	Abril 2016
Conoce la estructura de un texto expositivo y la emplea al redactar un reporte	4	Junio 2016
Identifica la función y las características generales de las adivinanzas.	5	Mayo 2016
Identifica las características y función de los recetarios.	5	Mayo 2016
Emplea verbos en infinitivo e imperativo para dar indicaciones de manera semejante a la convencional.	5	Mayo 2016
Utiliza mayúsculas y puntos en la escritura de una oración o párrafo.	5	Mayo 2016
Corrige la ortografía de sus textos.	5	Mayo 2016
Emplea recursos discursivos al redactar adivinanzas.	5	Junio 2016
Adapta el ritmo y entonación y modulación de la voz al leer adivinanzas.	5	Junio 2016
Total: 24		

Cuadro 2.- Español 4to. grado primaria

Tema/Aprendizaje esperado	Bloque	Fecha
Emplea adjetivos y adverbios al describir personajes, escenarios y situaciones en una narración.	2	Diciembre 2015
Escribe un texto monográfico que muestra coherencia.	2	Diciembre 2015
Comprende el mensaje implícito y explícito de los refranes.	2	Diciembre 2015
Identifica las características y la función de la entrevista para obtener información.	3	Enero 2016
Localiza información específica a partir de la lectura de diversos textos sobre un tema.	3	Enero 2016
Preguntas que recaben el máximo de información deseada, y evita hacer preguntas redundantes.	3	Enero 2016
Recupera información a partir de entrevistas.	3	Enero 2016
Interpreta el significado de las figuras retóricas empleadas en los poemas.	3	Febrero 2016
Identifica los sentimientos que tratan los poemas	3	Febrero 2016
Emplea el ritmo, la modulación y la entonación al leer poemas en voz alta, para darles la intención deseada.	3	Febrero 2016
Identifica las características y la función de las invitaciones.	3	Febrero 2016
Identifica la utilidad de los diferentes tipos de información que prevén las etiquetas y los envases comerciales.	3	Junio 2016
Verifica sus interpretaciones constatando la información provista por el texto.	4	Marzo 2016
Identifica aspectos relevantes de los escenarios y personajes de narraciones mexicanas.	4	Abril 2016
Reconoce elementos de las narraciones: estado inicial, aparición de un	4	Abril

conflicto y resolución del conflicto.		2016
Establece relaciones de causa y efecto entre las partes de una narración.	4	Abril 2016
Comprende el significado de siglas y abreviaturas comunes usadas en formularios.	4	Junio 2016
Identifica la utilidad de datos biográficos para conocer la vida de personajes interesantes.	5	Mayo 2016
Recupera los datos relevantes sobre la vida de un autor en un texto y los relaciona con su obra	5	Mayo 2016
Identifica los datos incluidos en una nota periodística (sucesos y agentes involucrados).	5	Mayo 2016
Jerarquiza la información al redactar una nota periodística.	5	Mayo 2016
Identifica la organización de la información y el formato gráfico en las notas periodísticas.	5	Mayo 2016
Redacta notas periodísticas breves.	5	Junio 2016
Identifica datos específicos a partir de la lectura.	5	Junio 2016
Total: 24		

Cuadro 3.- Español 5to. grado primaria

Tema/Aprendizaje esperado	Bloque	Fecha
Emplea citas textuales para referir información de otros escritos.	2	Noviembre 2015
Considera la convencionalidad de la ortografía y puntuación al escribir.	2	Diciembre 2015
Elabora cuadros sinópticos y mapas conceptuales para resumir información.	3	Enero 2016
Establece criterios de clasificación al organizar información de diversas fuentes.	3	Enero 2016
Distingue entre el significado literal y figurado en palabras o frases de un poema.	3	Enero 2016
Identifica el punto de vista del autor en un texto.	3	Febrero 2016
Elabora cuadros sinópticos y mapas conceptuales para resumir información.	3	Febrero 2016
Interpreta la información contenida en gráficas y tablas de datos.	4	Marzo 2016
Valora la importancia de incluir referencias bibliográficas en sus textos.	4	Marzo 2016
Conoce la estructura de una obra de teatro.	4	Abril 2016
Identifica las características de personajes a partir de descripciones, diálogos y su participación en la trama.	4	Abril 2016
Emplea la puntuación correcta para organizar los diálogos en una obra teatral, así como para darle la intención requerida al diálogo.	4	Abril 2016
Usa nexos para indicar orden y relación lógica de ideas.	4	Abril 2016
Describe personajes recuperando aspectos físicos y de personalidad.	5	Mayo

		2016
Integra varios párrafos en un solo texto, manteniendo su coherencia y cohesión.	5	Mayo 2016
Usa verbos, adverbios, adjetivos y frases preposicionales para describir.	5	Mayo 2016
Reconoce la función de los trípticos para difundir información.	5	Mayo 2016
Integra información de diversas fuentes para elaborar un texto.	5	Junio 2016
Identifica la relevancia de la información para la toma de decisiones.	5	Junio 2016
Respeto la integridad propia y la de los demás.	5	Junio 2016
Total: 20		

Cuadro 4.- Español 6to. grado primaria

Tema/Aprendizaje esperado	Bloque	Fecha
Emplea verbos y tiempos verbales para narrar acciones sucesivas y simultáneas.	2	Noviembre 2015
Elabora instructivos empleando los modos y tiempos verbales adecuados.	2	Diciembre 2015
Identifica las características de los cuentos de misterio o terror: estructura, estilo, personajes 3 escenarios.	2	Diciembre 2015
Selecciona información relevante de diversas fuentes para elaborar un reportaje.	2	Diciembre 2015
Establece el orden de los sucesos relatados (sucesión y simultaneidad).	3	Enero 2016
Reconoce la función de los relatos históricos y emplea las características del lenguaje formal al escribirlos.	3	Enero 2016
Reconoce la estructura de una obra de teatro y la manera en que se diferencia de los cuentos.	3	Enero 2016
Usa signos de interrogación y exclamación, así como acotaciones para mostrar la entonación en la dramatización.	3	Febrero 2016
Redacta un texto en párrafos, con cohesión, ortografía y puntuación convencionales.	3	Junio 2016
Contrasta información de textos sobre un mismo tema.	4	Febrero 2016
Emplea conectivos lógicos para ligar los párrafos de un texto.	4	Marzo 2016
Reconoce diversas prácticas para el tratamiento de malestares.	4	Marzo 2016
Conoce y aprecia diferentes manifestaciones culturales y lingüísticas de México.	4	Abril 2016
Comprende el significado de canciones de la tradición oral.	4	Abril 2016
Identifica algunas diferencias en el empleo de los recursos literarios entre el español y alguna lengua indígena.	4	Abril 2016
Interpreta el lenguaje figurado al leer poemas.	5	Mayo 2016
Emplea recursos literarios para expresar sentimientos al escribir poemas.	5	Mayo 2016

		2016
Utiliza diversos recursos literarios para crear un efecto poético.	5	Mayo 2016
Jerarquiza información de un texto a partir de criterios establecidos.	5	Mayo 2016
Organiza un texto por secciones temáticas.	5	Junio 2016
Total: 20		

Desde noviembre de 2015, hasta junio de 2016, fueron planificadas, grabadas y realizadas un total de 88 asesorías virtuales de la asignatura de español, para el nivel educativo de primaria; las que se desglosan en el siguiente cuadro.

Cuadro 5.- Total de asesorías grabadas en español	
Nivel Primaria /Grados	Total, de asesorías académicas realizadas
3ro	24
4to	24
5to	20
6to	20
Total	88

Además de la totalidad de asesorías académicas realizadas, (88) se generaron otros impactos, entre los que destacan:

Accedieron a las asesorías virtuales 2954 alumnos de un total de 3612 estudiantes con los que cuenta el Sistema Educativo Valladolid en tercer grado, del nivel educativo de primaria.

Se realizaron 42 entrevistas a los docentes que imparten esta asignatura de manera presencial, equivalente al 35.8 por ciento del total (117 maestros) de la planta docente de tercer grado de primaria. Quienes opinan que este programa constituye un efectivo complemento al contenido impartido en clases, mantienen activo el conocimiento de la asignatura de español las 24 horas del día, e incluso los padres observan las asesorías para apoyar el aprendizaje de sus hijos.

Los docentes valoran de manera positiva, además, el hecho de que las imágenes y figuras que se emplean en la Asesorías Académicas motivan al alumnado; y se considera que favorecen el trabajo con el diagnóstico de cada estudiante, lo que repercute en la elevación de los resultados académicos apreciados luego de la implementación de este programa.

El programa de Asesoría Académica permitió identificar los contenidos de estudios, donde se presentaban mayores problemas de aprendizaje por parte de los alumnos; y con la información obtenida, los maestros titulares de los alumnos pudieron acceder a informaciones, por medio de la página Web del Sistema Educativo Valladolid, que permitieron el seguimiento al aprendizaje de los alumnos.

Se generó una interacción didáctica entre el asesor virtual y los docentes titulares, los que mantuvieron constante comunicación y se influyeron mutuamente en el perfeccionamiento de la calidad, tanto de las asesorías virtuales, como de las clases presenciales.

Las asesorías académicas virtuales, mediante el empleo de materiales fílmicos, imágenes, cuentos y con el intercambio por chat asesor/estudiante, lograron motivar a los alumnos con bajos resultados, por la asignatura.

Se logró la unidad de acción del personal de varias direcciones del Sistema Educativo Valladolid (tecnología educativa, asesores académicos, directivos escolares y maestros); así como, de este personal, con la familia de los alumnos; en función de contribuir a elevar el aprendizaje de los alumnos en esta asignatura.

CONCLUSIONES

Los autores, sobre la base de los objetivos, las características y los impactos que ha generado el programa de Asesoría Académica en Línea, para la asignatura de español, en el nivel educativo de primaria, plantean las siguientes conclusiones.

- La educación escolar contemporánea requiere de la educación a distancia para consolidar el acceso universal a la educación. Al respecto la asesoría académica en línea es un componente de la educación a distancia de gran impacto socio-educativo.
- El programa de Asesoría Académica en Línea que implementa el Sistema Educativo Valladolid ha tenido un resultado positivo, ya que implica directamente a los alumnos en su propio proceso de aprendizaje, además que involucra a varios integrantes de la comunidad educativa escolar en este proceso; los impactos referenciados así lo demuestran.
- El Sistema Educativo Valladolid, al diseñar, desarrollar y evaluar la calidad y los impactos del programa de Asesoría Académica en Línea para la asignatura de español en el nivel de primaria se ubica a la vanguardia en cuanto al empleo de las tecnologías para elevar el aprendizaje del alumnado y contribuir a elevar la calidad de la educación escolar contemporánea.

LITERATURA CITADA

- Basabe, F. (2007). *Educación a Distancia. En el nivel superior*. México, Editorial Trillas.
- Maya, A. (1993). *“Orientaciones básicas sobre educación a distancia y la función tutorial”*. Oficina Subregional de Educación de la UNESCO para Centroamérica y Panamá. San José. Costa Rica, UNESCO.
- Ortiz, M. (2002). *“El trabajo académico del docente en un ambiente Virtual”*. En Apertura. Coordinación General del Sistema para la Innovación del Aprendizaje, N° 2. (2002), Guadalajara. México.
- Pagano, C.M. (2008). *“Los tutores en la educación a distancia. Un aporte teórico”*. En. Universidad y Sociedad del Conocimiento. Vol. 4, N.º 2. pp. 1-11. En: [http:// www.uoc.edu /rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf](http://www.uoc.edu/rusc/4/2/dt/esp/pagano.pdf).
- UNESCO. (2002). *Aprendizaje abierto y a distancia. Consideraciones sobre tendencias, políticas y estrategias*. Montevideo. Uruguay, Ediciones Trilce.

Síntesis curricular

Jesús Javier Vizcarra Brito

Director Corporativo Académico del Sistema Educativo Valladolid. Director e Investigador Titular del CIINSEV. Autor del libro: "Didáctica para la Formación Integral en la Sociedad del Conocimiento". Ha sido autor de varios artículos científicos y ha participado en varios congresos internacionales. Correo electrónico: jesus.vizcarra@sistemavalladolid.com

María Zoila Osuna Lizárraga

Coordinadora del programa de Asesoría Académica en Línea del Sistema Educativo Valladolid. Licenciada en Administración de Empresas. Universidad Autónoma de Sinaloa. Ha participado en varios congresos internacionales.

Francisco Alberto Salas Aragón

Profesor del programa de Asesoría Académica en Línea del Sistema Educativo Valladolid. Licenciado en Psicopedagogía por la Escuela Superior de las Bellas Artes "Chayito Garzón". Ha participado en varios congresos internacionales.



INTELIGENCIA EMOCIONAL E INTEGRACIÓN GRUPAL EN EL AULA: DOS CONSIDERACIONES EN LA FORMACIÓN DOCENTE

EMOTIONAL INTELLIGENCE AND INTEGRATION GROUP IN THE CLASSROOM: TWO CONSIDERATIONS IN TEACHER TRAINING

Jazmín Ivette **Burrola-Herrera**¹; Luis Manuel **Burrola-Márquez**² y Efrén **Viramontes-Anaya**³

¹ Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Av. José Morales 202, Col. Ignacio C. Enríquez, Cd. Delicias Chihuahua, México. CP. 33066. ² Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. ³ Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Responsable: Efrén Viramontes Anaya. Calle Morelos 907, Meoqui Chihuahua, México. Col. Centro CP 33130. Tel. 6391069327. Correo electrónico efren8000@hotmail.com.

RESUMEN

Este trabajo contiene los resultados de una investigación realizada en el nivel de primaria donde se utilizó la inteligencia emocional como herramienta para favorecer la integración grupal. Con un enfoque cualitativo, se utilizó el método investigación acción con estrategias para mejorar situaciones de conflicto entre los integrantes del grupo de tercer grado. Para el análisis de las situaciones se usó la técnica de observación participante con instrumentos como el diario de campo, los cuestionarios, la ficha de identificación de los alumnos y la entrevista, entre otros. La investigación arrojó que trabajar la inteligencia emocional en el aula mejoró significativamente las relaciones del grupo, se propició el respeto que en un inicio era casi nulo, se reforzaron algunos valores como la empatía y la tolerancia, así como la confianza entre pares y con el docente; una participación mayor de los padres de familia en el proceso podría ser de gran ayuda.

Palabras clave: socialización, autorregulación, emociones.

SUMMARY

This work contains the results of an investigation carried out at primary level where emotional intelligence was used as a tool to promote group integration. With a qualitative approach, the research method action strategies were used to improve situations of conflict between members of the third grade group. For the analysis of the situations the technique used was of participant observation with instruments such as field journal, questionnaires, the tab for identification of students and the interview, among others were used for the analysis of situations. The research showed that the work of emotional intelligence in the classroom significantly improved the relationships of the group, which led to the respect that was at the start almost null, certain values were reinforced such as empathy and tolerance, as well as trust between peers and with teachers; a greater involvement of parents in the process could be of great help.

Key words: socialization, self-regulation, emotions.

INTRODUCCIÓN

La expresión de las emociones son reflejos que se realizan casi inconscientemente a diario por los seres humanos, estas reacciones se transmiten de padres a hijos con la convivencia diaria y se refuerzan en la sociedad. La inteligencia emocional es una capacidad que se desarrolla más en unos individuos que en otros, pero es necesaria para vivir en grupos humanos, para dominarla debe ser inculcada a los niños desde una temprana edad por sus padres con actitudes positivas y por el docente en las aulas.

La realización de este estudio ayuda a comprender lo necesario que es la utilización de la inteligencia emocional del docente para lograr una mayor integración y mejorar la convivencia dentro del grupo, ya

que la infancia es un buen momento para educar emocionalmente al niño, teniendo presente que al madurar pondrá en práctica su inteligencia emocional en las relaciones de su vida.

Es necesario poner atención a estas situaciones para prevenir los problemas que se dan diariamente en los salones y crear un ambiente favorable para el desenvolvimiento de los alumnos dentro de un contexto agradable y seguro para desarrollarse como personas y que adquieran un mejor nivel educativo, poniendo en práctica en la escuela las relaciones que posteriormente desarrollarán en la sociedad al ser adultos respetuosos con las personas con las que convivirán.

Con el fomento de conductas tolerantes entre los alumnos dentro de las aulas de clase se pueden prevenir futuras conductas que ponen en riesgo la estabilidad de la convivencia social que se da entre los ciudadanos.

En este trabajo se analiza el beneficio de la implementación de la inteligencia emocional dentro de los centros escolares, en este caso en un grupo de tercer grado de educación primaria. En este documento se mencionan ciertas teorías que apoyan esta práctica como un refuerzo a las actividades cotidianas que se realizan en las escuelas. La vinculación de contenidos programados en el currículo escolar y este tipo de actividades que permitan expresar y dominar las emociones propias de los alumnos y comprender las de sus compañeros se logran crear ambientes amenos y relaciones efectivas entre los miembros del grupo que trasladarán estas actitudes a su vida donde les serán útiles para su convivencia en sociedad.

El maestro puede aprovechar cualquier momento en clase para desarrollar competencias emocionales, las cuales ayudan a fomentar la empatía entre los integrantes del grupo, el autocontrol de actitudes y el analizar las emociones y conductas propias para evitar impulsos irracionales dentro del aula para luego utilizarlas con las personas fuera de la escuela. Es tarea del docente reforzar e impulsar actitudes que favorezcan la convivencia entre los integrantes del grupo, crear vínculos afectivos y de confianza con sus alumnos para que éstos se sientan en cordialidad con él y sus compañeros.

Educar de una manera afectiva permitirá que los alumnos disfruten de su estancia en la escuela, haciendo más provechosa e integral su educación para formar alumnos competentes al terminarla. La educación emocional promovida en el presente les servirá en un futuro para ser individuos alegres, emprendedores, seguros de sí mismos, extrovertidos y perfectamente incorporados a la vida en sociedad brindándoles la oportunidad de cumplir sus metas emprendidas.

También para favorecer la inteligencia emocional en los alumnos, es de suma importancia que el maestro conozca acerca de la etapa de desarrollo en que se encuentran, así como las principales características que la identifican. Sería ideal que la educación impartida en la escuela tomara en cuenta los intereses del niño, vinculándolos con los contenidos de los programas de estudio para lograr aprendizajes más significativos y buscar la forma de educar de una manera más aplicable a la realidad donde el alumno se desenvuelve.

La infancia media es la etapa comprendida de los 6 a los 11 años, durante ésta el cerebro del niño se desarrolla de una manera cognoscitiva mayor a las etapas anteriores, comienzan a crear lazos de amistad marcados dentro de los grupos donde se desenvuelve, sus habilidades motoras se definen, desarrollan conceptos espaciales, causales, categóricos y de resolución de problemas; se concentran por más tiempo y aumentan su atención en temas de interés. Distinguen el bien del mal y las consecuencias que traen sus actos, también desarrollan el sentido de justicia.

Los objetivos de la investigación fueron:

- Mejorar la interacción entre compañeros con la implementación de estrategias emocionales dentro del aula
- Implementar estrategias que favorezcan la integración de los alumnos del grupo.
- Favorecer la unión del docente con su grupo por medio de estrategias emocionales.

Mediante la presente investigación, no se pretendió dar un cambio total, mágico y rápido, sino poco a poco, se requiere de tiempo para cambiar hábitos y costumbres así como la práctica diaria y constante. En la presente reforma educativa se pretende desarrollar competencias que incluyen conocimientos, habilidades, actitudes y valores que ayudarán a los alumnos a enfrentarse a los problemas que se le presenten con éxito y seguridad.

Cuando el profesor sepa educar afectivamente, los alumnos disfrutarán más en la escuela, tendrán un mejor rendimiento académico por el ambiente de confianza y una mejora de la creatividad, se sentirán motivados por aprender y realizar las actividades propuestas en el aula.

Investigaciones previas

El tema a investigar ha sido abordado en diferentes momentos por algunos investigadores dada su importancia en el desarrollo de los niños, como Shaffer (2002) menciona que a lo largo de la primaria el niño va conociendo más a fondo las reglas sociales, se entera de cuáles emociones expresar y cuáles suprimir, sobre todo en ciertas situaciones sociales, es por eso que el docente debe conocer las diversas investigaciones que se han hecho para comprender la importancia de conocer sobre el tema y llevarlo a la práctica.

Algunas investigaciones realizadas en años recientes en centros escolares de diferentes niveles educativos en los que se ha utilizado la inteligencia emocional para favorecer variadas situaciones importantes en cualquier tipo de convivencia y desarrollo en sociedad. Las investigaciones se presentan en orden cronológico, además se hace una breve presentación del tema, los propósitos que se plantearon y resultados obtenidos (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.- Investigaciones previas

Autor y año	Tema	Propósitos u Objetivos	Resultados
Claudia Ordoñez Sifuentes 2003	Mancuernas pedagógicas XXI: Hacia una educación emocional en el favorecimiento de la calidad de vida	Favorecer la estabilidad emocional en padres y alumnos para beneficiar su calidad de vida. Desarrollar habilidades sociales en los individuos para enfrentar los retos de la vida diaria	El haber trabajado con emociones y surasgos de la personalidad bajo un clima de respeto y responsabilidad, permitió crear en los involucrados una conciencia de acción en hábitos actitudes y valores, que sin duda se reflejaron dentro y fuera del centro escolar
Faustina Isabel Castillo Zambrano 2007	Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo: un estudio de caso en la primaria	Que los docentes desarrollen en el aula estrategias innovadoras que abordan la dimensión moral y ética desde la resolución de conflictos Reconocer las distintas concepciones que tienen los maestros sobre el proyecto	Se observaron diferentes situaciones en las que los docentes lograron reconocer las distintas aplicaciones que tiene el proyecto <i>Contra la violencia</i> para prevenir diferentes situaciones que se presentan en las escuelas así como una concientización en los alumnos sobre el

		Interpretar expectativas de los docentes uso de otros métodos para resolver en el proyecto conflictos
		Conocer la práctica que generan los maestros a partir de la interpretación de un proyecto institucional
		Valorar los significados del Proyecto en la escuela primaria de Iztapalapa a partir de la práctica que generan los actores
Maricarmen Bárcenas Gutiérrez	La inteligencia emocional como alternativa para renovar la práctica docente en la educación básica	Desarrollar en el maestro la noción de El curso-taller pudo ayudar a las docentes a conocer más afondo el tema de Inteligencia Emocional y de igual manera se aplicaron las estrategias creativas emanadas en el salón de clases las cuales sugeridas en algunos casos fueron de respuesta satisfactoria
Alejandra Virginia Rivad	La inteligencia emocional como alternativa para renovar la práctica docente en la educación básica	Desarrollar en el maestro la noción de El curso-taller pudo ayudar a las docentes a conocer más afondo el tema de Inteligencia Emocional y de igual manera se aplicaron las estrategias creativas emanadas en el salón de clases las cuales sugeridas en algunos casos fueron de respuesta satisfactoria
Díaz		Por lo tanto de este trabajo de investigación concluimos que la Inteligencia Emocional es importante dentro del desarrollo de las personas y que estas a su vez la pueden desarrollar mejor dentro del ámbito educativo cuando los docentes la conocen y la aplican en su persona para posteriormente transmitirla a sus alumnos
2007		
Mónica Germaine Espinosa Marín	El autocontrol y el manejo de sentimientos como herramienta para disminuir los índices de violencia en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad del jardín de niños Ramón López Velarde	Mejorar la práctica en lugar de generar nuevos conocimientos. La investigación-aplicar y vivenciar acciones tanto en la práctica mediante momentos de las actividades dirigidas, como el desarrollo de las capacidades de los niños en las actividades libres como los recreos, en las que se pudo observar que los niños lograron mejorar sus relaciones entre compañeros, siendo más negociadores y tolerantes, evitando llegar a los rasgos de violencia y agresión para resolver un conflicto o problemática
2008		
Ralger Vargas	La violencia en las aulas de educación primaria: propuesta de sensibilización para profesores y alumnos	Tiene como objetivo principal hacer una difusión y sensibilización a los alumnos sobre los tipos de violencia que representa el grave problema que representa la presencia de la violencia en la primaria así la reflexión de los actos y el proceder de cada uno de los actores educativos. Organizar un taller que ayude a estudiantes de primaria a prevenir y detectar los diferentes tipos de violencia.
2009		

No sólo en México se le ha brindado importancia a este tema, sino que éste se ha generalizado en varias naciones. Desde hace algún tiempo, cuando el autor estadounidense Goleman (1997) comenzó a difundir este tipo de inteligencia, se han hecho diversas propuestas pedagógicas o didácticas para promover una relación más armónica enfocada en el control y manejo de los sentimientos.

Referentes teóricos

Las emociones son impulsos que llevan a actuar de tal o cual forma según la necesidad que se presente, éstas conducen a lograr la demostración de los sentimientos o pensamientos que incitan a actuar de forma adecuada de acuerdo a la ocasión. La inteligencia emocional permite manejar de una manera adecuada los sentimientos, sin dejarse llevar por impulsos que en ocasiones afectan a los semejantes con acciones agresivas o arrebatadas.

El concepto de inteligencia emocional lo han manejado diversos autores a lo largo de la historia cuando se comenzó a tratar de dar explicación al origen de las emociones que diferencian a los seres humanos de los animales. Joseph LeDoux, citado por Goleman (2009), trató de explicar las emociones de una manera más práctica, explica las emociones humanas por medio de reacciones químicas del cerebro centrándose en el miedo que es la emoción que se mide más fácilmente.

Gardner (1998) menciona que el cerebro funciona con varios tipos de inteligencia que determinan el funcionamiento de los individuos, el coeficiente intelectual no es lo más importante como en años anteriores se creía, sino que se debe tomar en cuenta también la inteligencia emocional la cual complementa al intelecto, permitiéndole hacer una unión perfecta para desarrollarse cotidianamente. Pensando de cierta manera, quizá utópica, si se implementara la aplicación de la inteligencia emocional la sociedad se vería recuperada en los valores poco practicados en estos tiempos.

Las investigaciones de Gardner y Goleman (1997) conceptualizan la inteligencia emocional como la capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de buscar la solución de problemas a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de regular los propios estados de ánimo, de evitar que las emociones negativas interfieran con la capacidad de pensar racionalmente y la capacidad de ser empático y confiar en los demás; dominando estos impulsos y estas acciones los individuos podrán tener relaciones afectivas de calidad influyendo en los otros ámbitos de la vida.

El aprendizaje emocional se da desde los primeros momentos de vida, aunque algunos investigadores creen que desde el vientre materno y se extiende a lo largo de la infancia, los principales intercambios emocionales son recibidos de sus padres de manera consciente o inconsciente determinando con esto las conductas, las actitudes y las capacidades emocionales que el niño reflejará en los ámbitos sociales y educativos que lo rodearán a lo largo de su vida.

Más allá de la necesidad de educar cognoscitivamente en la escuela se debería alfabetizar emocionalmente como propone Goleman (1997), para lograr una educación verdaderamente integral enseñando al niño lecciones que sean esenciales para vivir. El maestro debe aprovechar cualquier espacio para desarrollar en el niño la inteligencia emocional que le servirá para solucionar las situaciones que se les presenten. Los hombres que poseen este tipo de inteligencias son socialmente equilibrados, incorporados, alegres, emprendedores, extrovertidos, entre otras cosas, que les permiten desarrollarse eficazmente en la sociedad, también son considerados con sus iguales, respetuosos, viven conformes consigo mismos y son capaces de ayudar a otros seres.

La influencia del maestro y de la familia ayudará al niño a desarrollar su personalidad con base en lo observado y a su manera de pensar, al respecto, Bandura citado por Papalia (2009), sostiene que los vínculos entre personas, comportamientos y ambientes son bidireccionales y los niños pueden influir en su ambiente en virtud de su personalidad, contrariando a Skinner que decía que el ambiente moldea la personalidad del niño, con esto se puede observar la importancia de que el maestro brinde un ambiente

agradable en el que los alumnos puedan desarrollarse libremente y tratando de implementar en las aulas una educación no sólo cognoscitiva sino emocional.

Para el desarrollo de esta investigación se ha decidido darle respuesta principalmente al siguiente cuestionamiento: ¿Cómo implementar la inteligencia emocional en el aula para favorecer la integración grupal?

Preguntas secundarias de investigación

¿Cómo mejorar la interacción entre alumnos, mediante la implementación de estrategias emocionales dentro del aula?

¿Qué estrategias implementar para que se dé la integración de los alumnos de un grupo?

¿Cuáles actividades son favorables para mejorar la interacción del docente con su grupo?

MATERIALES Y MÉTODOS

La escuela donde se realizó la investigación se encuentra ubicada en la ciudad de Delicias, uno de los 67 municipios del estado de Chihuahua, México. Para la investigación se decidió trabajar con un grupo de la Escuela Primaria Emiliano Zapata donde los grupos son poco numerosos, su nivel económico varía de medio a bajo y la mayoría de los padres trabaja durante las horas en que sus hijos permanecen en la escuela. El grupo de tercero A, en el que se efectuó la investigación, está formado por 21 alumnos en total, de los cuales 12 son hombres y 9 son mujeres, están entre los 7 y 8 años de edad.

Los alumnos del grupo presentan características únicas y particulares como cada ser humano, se observan algunos niños que no logran integrarse de manera total al grupo y son relegados por sus compañeros respondiendo con agresiones físicas o verbales que lastiman a los demás, dentro del grupo hay también algunos alumnos muy tímidos que se les dificulta socializar y participar en clase pero la mayoría son desenvueltos y participativos. Los alumnos que asisten a la escuela son de clases baja y media, muchos viven en colonias cercanas a la institución como Loma de Pérez, Del empleado, Centro, algunos ranchos aledaños a la ciudad y un pequeño número de la población escolar acuden de distintos sectores de la ciudad.

Según Piaget, citado por (Beard, 1971) los alumnos se encuentran en la etapa de las operaciones concretas que comprende de los 7 a los 11 años, a esta edad disminuye el egocentrismo, juega con compañeros de manera cooperativa, los niños clasifican, forman series, localizan y crean relaciones simétricas, utilizan operaciones lógicas para resolver problemas, utiliza símbolos de modo lógico, comprende la cantidad numérica de longitud y volúmenes además lo aplica al pensar en objetos y acontecimientos que ha experimentado.

Para Freud (1964) estos alumnos se encuentran en el periodo de latencia que comprende de alrededor de los 6 u 8 años hasta la adolescencia, donde el desarrollo sexual del niño pasa por un periodo de regresión donde el superyó está más organizado y comienza a imponer principios morales a su comportamiento haciendo posible la apropiación de la cultura, el desarrollo de amistades, valores y roles sociales. Es posible que en esta etapa el niño se aparte del sexo opuesto para relacionarse directamente con personas de su mismo sexo por compartir gustos y sentirse en confianza.

La finalidad de la educación es desarrollar integralmente al individuo cognoscitivo, física y emocionalmente, para formar mejores ciudadanos. Por ello es necesario hacer hincapié en que el

docente no sólo es un mero transmisor de conocimientos, sino que puede brindar una educación emocional a sus alumnos; sin embargo, no es posible dar lo que no se posee, es necesario que como educadores aprendan a desarrollar la inteligencia emocional.

Métodos

La presente investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, el cual busca interpretar fenómenos presentes dentro de un grupo, ya sea que lo afecten o lo hagan distinguirse de los demás.

Se efectuó con el método Investigación-acción, que se destaca por ser un modelo que desarrolla una actividad en grupos, con el fin de analizar y buscar la manera de cambiar sus circunstancias, haciendo una práctica reflexiva.

El método investigación acción es definido, según Hernández, Fernández y Baptista (2006), como el estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de acción de la misma, por esta razón se decidió recurrir a este método que permitirá hacer un análisis de las situaciones presentes y a la vez transformarlas; es importante brindar la importancia al análisis de las prácticas que se llevan a cabo diariamente en la labor docente. Este método se puede considerar como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social.

Tiene como propósito describir las situaciones, explorar las causas por las que se dan los fenómenos para comprender los problemas que se presentan; su propósito no es primordialmente generador de conocimiento, sino que pretende buscar una explicación a las prácticas sociales y los valores que la integran con la finalidad de explicarlos para reconstruir las prácticas y los discursos, progresivamente pretende generar cambios más amplios en su mayoría sociales.

La investigación realizada en este trabajo se hizo desde el paradigma Ideológico o Crítico, ya que con base en la observación realizada de los fenómenos ocurridos dentro del salón de clases se trataron de explicar las situaciones, apoyándose en este análisis se diseñaron y aplicaron diversas estrategias que ayudan a transformar las prácticas de docencia y mejorar las interrelaciones entre compañeros y la maestra del grupo, además del involucramiento en el trabajo emocional.

El análisis e interpretación de la información se basó en diferentes teorías ya comprobadas, los datos que se recabaron y analizaron dentro del estudio buscaron la interpretación y transformación de las interacciones que se presentaron en el grupo de estudio, para mejorar el ambiente de trabajo entre los alumnos, intentando también disminuir el rechazo y violencia que se presentaba.

Técnicas e instrumentos de la investigación

Para obtener información se realizaron observaciones que se registraron en el diario de campo, situaciones que ocurren diariamente, en éste se captaron los significados y las relaciones sociales de los alumnos del grupo.

Otra de las herramientas que fueron utilizadas para recabar datos útiles para la realización de la investigación fue el cuestionario y la *ficha de identificación del alumno*, la primera fue necesaria su aplicación para identificar ciertos datos que no son apreciables sólo con la *observación*, además que por falta de espacio y tiempo para hacer *entrevistas* individuales a padres de familia y alumnos, se les aplicó un pequeño cuestionario en el cual se abordaron temas relacionados con la conformación de las familias,

ocupaciones y gustos de los alumnos.

La ficha de identificación recabó algunos otros detalles relacionados con los hábitos de los alumnos y otros datos que sirvieron sólo como información para el trabajo diario.

Método de análisis

Para analizar los datos arrojados se utilizó el Método de Sistematización de la Práctica de María Mercedes Gagnetten (1990), quien lo conceptualiza como *un método como un conjunto de procedimientos que permite el logro de determinado fin, por medio del que se hace la conversión de la práctica sin alterar la verdad contenida en la práctica*. Esta propuesta teórica brinda un diseño pedagógico que permite reflexionar sobre las prácticas cotidianas y una manera de producir y gestionar conocimientos a partir de lo que hacemos.

El principal objetivo de este método es renovar las estrategias cotidianas, partiendo de la reflexión en tanto que se continúa con el desarrollo de las prácticas, permitiendo alcanzar una mejor apropiación de las técnicas que mejorarán el trabajo realizado a lo largo del quehacer educativo. El método mencionado se realiza en siete fases consideradas indispensables, cumpliendo cada una con cierta función específica que sirve de fundamento para la siguiente (*Cuadro 2*).

Cuadro 2.- Fases de análisis (Gagnetten, 1990)

Fase	Qué dice Gagnetten que se hace
Reconstrucción	Describe qué y cómo se realiza durante el proceso de investigación, entra una mezcla de lo subjetivo con lo objetivo. Ayuda a reflexionar con la teoría y la práctica acerca de la práctica profesional
Análisis	Distingue y separa los elementos para ver lo que hace cada uno de los integrantes del grupo de análisis, el investigador, los sujetos y las prácticas realizadas
Interpretación	Busca apoyo teórico desde puntos de vista de investigadores de diferentes ramas de las ciencias para trascender en la realidad social, busca llegar a una explicación globalizada
Conceptualización	Hace una aproximación a lo concreto buscando la explicación de las causas de ciertas situaciones que se presentan en el medio, la manera en que se desarrollan, además de reforzarla con teoría que apoye estas afirmaciones
Generalización	Confronta las conceptualizaciones de las fases anteriores, permite inferir algunas deducciones contrastando los conceptos elementales con experiencias similares ocurridas en la práctica profesional
Conclusiones	Establece una relación objetiva entre la práctica real y el contexto, con la evaluación de los resultados de las estrategias utilizadas para el análisis
Propuestas	Proporciona soluciones alternativas que surgen de los obstáculos presentados en las situaciones puestas en marcha durante la práctica

Este método de análisis permite al profesional analizar de manera profunda su práctica, confrontándola con la teoría propuesta por diversos autores que le ayudarán a diseñar estrategias con orientación científica para lograr mejores resultados en su quehacer diario.

Reconstrucción de la práctica

La reconstrucción de la práctica se realizó a través de varias técnicas de investigación como lo fueron las matrices de evaluación, observación participativa, evidencias de trabajo de los niños, aplicación de estrategias didácticas relacionadas con los temas o de manera aislada, diario de campo, entre otras cosas que sirvieron de apoyo para la realización de esta reconstrucción del trabajo realizado durante el ciclo escolar.

Con la utilización de estas técnicas de investigación se lograron conocer las diferentes formas de ser de los alumnos e identificar ciertos detalles familiares de interés que permitieron comprender mejor la forma de actuar de algunos de ellos para dar paso al planteamiento de estrategias que sirvieron para desarrollar algunos aspectos que apoyaban el fomento de la inteligencia emocional.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Como lo menciona Goleman (1995) a lo largo de la historia de la humanidad se ha intentado dominar, someter y manipular la vida emocional con diversas leyes y declaraciones que proporcionan reglas que las personas deben seguir para estar dentro de los parámetros aceptables en la cultura que viven, pero a pesar de todas estas limitaciones impuestas el ser humano es dominado por la pasión y sus impulsos, dejando de lado la mayoría de estas reglas, estas reacciones han llevado a muchos estudiosos a la búsqueda de razones psicológicas y biológicas que permitan comprender y adecuar las emociones de las personas.

Actualmente en las escuelas de México, se da una gran importancia al coeficiente intelectual y al conocimiento academicista, que es medido con exámenes; esto se debe a que las personas consideran que es la manera más eficiente y tangible de conocer el nivel educativo; de esta forma dejan de lado lo importante que es ampliar las capacidades propias del individuo y la importancia de las relaciones afectivas que se crean en las aulas. Sólo unos pocos de los padres de familia de grupo de estudio demuestran interés en el desarrollo emocional de sus hijos, al acercarse a la maestra se enfocaban en preguntar sobre sus avances cuantitativos.

El aprendizaje emocional es el proceso mediante el que los adultos educan a los más pequeños, dando un sentido de importancia a los sentimientos para lograr que el niño se desenvuelva de forma segura en su convivencia diaria consigo mismo, además de hacerlo dentro y fuera del contexto familiar. Éste último es el primero en educar al niño y la escuela es donde debe reforzar lo aprendido en casa, para aplicarlo a lo largo de su vida. La educación emocional no debe ser sinónimo de consentir al máximo al niño, sino hacerle conciencia de lo importante que es valorarse a sí mismo, expresar lo que siente, respetar y comprender a los demás y no actuar de manera impulsiva al presentarse alguna frustración en su vida.

En los planteamientos curriculares más actuales se ha tratado de poner atención en temas referentes al aspecto emocional y dar oportunidad al maestro para desarrollar las clases de manera activa donde pueda desarrollar las habilidades emocionales del alumno incluyendo también sus preferencias. Es necesario que el docente desde un inicio establezca en el aula un ambiente de confianza con alumnos y padres de familia, para en conjunto lograr una orientación adecuada para los niños. Mejorando las relaciones que se desarrollan en el grupo se tendrán entornos más adecuados de trabajo, aunque no hay que olvidar que un ciclo escolar no será suficiente para reeducar al niño en el aspecto emocional, sino que es un trabajo arduo de la sociedad en conjunto.

La presente investigación sirvió como una experiencia enriquecedora, pero sobre todo generadora de nuevas ideas y conocimientos que han permitido la revaloración de la práctica cotidiana para comprender muchas de las situaciones conflictivas que se presentan en los salones de clase y que en ocasiones se pretenden resolver sólo con castigos o sanciones que no serán una solución para futuros eventos, es mejor disipar éstos con estrategias que permitan al alumno reflexionar acerca de sus reacciones, para luego aplicar lo aprendido en diversas situaciones de su vida.

Durante el planteamiento de la investigación surgieron algunos cuestionamientos a los cuales se trató de dar respuesta con la aplicación de estrategias para el reforzamiento de la integración grupal por medio de la inteligencia emocional y la teoría relacionada con el tema. Se procederá a describir las conclusiones respecto a los resultados obtenidos, con el propósito de dar a conocer lo observado y los efectos conseguidos con esta investigación, esperando que sirvan para diversos propósitos educativos.

Después de observar la interacción inicial del grupo, se apreció que es regular en las aulas que existan subgrupos que no se mezclan entre sí y esto ocasionaba una separación interna que derivaba en ciertos conflictos que interferían en el desarrollo de las actividades escolares tanto grupales, como por equipo, los alumnos no tenían la confianza de expresar lo que pensaban por temor a burlas o a equivocarse, a excepción de unos pocos niños que fueron desinhibidos desde un principio. Al pasar el tiempo los alumnos aprendieron a interactuar con compañeros ajenos a su círculo amistoso. También brindarles libertades mientras se les explica la importancia de controlar acciones ellos reflexionan por sí mismos y lo logran.

Un problema que no se logró erradicar, aunque sí disminuir en cierto grado, fue la violencia ejercida por uno de los alumnos hacia los demás niños del grupo, quienes intentaban integrarlo pero él estaba a la defensiva y respondía con golpes e insultos ante la más mínima muestra de contradicción que se le hacía. Durante el ciclo se habló con la mamá de este alumno para convenir la manera de solucionar estos conflictos, pero no se tuvo una respuesta favorable, ella decía que haría lo posible pero no las hacía. El problema estaba en el hogar ya que sus hermanos que estaban en otros grados tenían los mismos conflictos.

Estos resultados tal vez no fueron evidentes al instante pero se recibieron comentarios de las madres de familia que observaron cambios en alumnos poco comunicativos, que poco a poco fueron desenvolviéndose más con niños de su edad, con sus padres y hermanos.

Durante la realización de esta investigación se observaron diferentes reacciones e interacciones entre los alumnos del grupo y los padres y madres de familia. Platicando con los niños, la mayoría de ellos disminuyeron sus conflictos sin utilizar la violencia. Se logró un ambiente de libertad y seguridad dentro del aula.

Se tuvo un avance significativo en cuanto a la confianza de los alumnos hacia el maestro, ellos se sentían seguros de acercarse a platicar sobre diversos temas que les afectaban o para pedir algún consejo para resolver situaciones difíciles ya sea en la casa o en la escuela.

CONCLUSIONES

Al surgir algún problema entre los alumnos dentro del grupo, una de las estrategias que se implementó de manera permanente fue tomar en cuenta la participación grupal, se escuchaban los argumentos de

todos los involucrados y en plenaria se comentaba cuál sería la manera de solucionar el conflicto. En un principio esto fue difícil, pero después de algunas ocasiones de utilizar esta estrategia, fueron disminuyendo las muestras de violencia.

Los niños de esta edad son en cierta forma moldeables y al platicar con ellos de sus gustos e intereses crean vínculos emocionales con el docente, si se les brinda un espacio en el que se les permita expresarse y dar a conocer sus sentimientos de manera abierta, van adquiriendo confianza dentro del grupo de trabajo, pero es necesario que trabajar en conjunto en el aula y en el hogar. Si en la casa se hace lo correspondiente en la escuela será muy difícil.

Con el trabajo realizado en el ciclo escolar mejoró la relación afectiva que existía entre los alumnos y con el docente, se trabajó de manera directa las emociones propias y colectivas del grupo fomentando la empatía y autocontrol de los alumnos, creándose un ambiente más armonioso para las labores educativas, se le proporcionó al niño mayor seguridad para desenvolverse en el aula.

Esta investigación fue satisfactoria aunque no se logró el cumplimiento de los propósitos con la totalidad del grupo, se tuvieron resultados placenteros y cambios considerables en algunos alumnos en los que fue evidente el incremento de su seguridad personal. Es importante que el docente cree vínculos afectivos con sus alumnos para que comprenda sus formas de ser y pensar, esto no significa que dejará de lado su labor educativa, sino que la enriquecerá.

Se concluyó que la inteligencia emocional se debe trabajar en conjunto con los padres de familia para que ésta tenga resultados más efectivos. Los alumnos que en casa tienen una relación afectiva estrecha, se relacionan más favorablemente con sus compañeros, tienen seguridad en sí mismos y respetan a los individuos que los rodean.

En la escuela el docente es el responsable de reforzar estas actitudes y propiciar su desarrollo emocional. Para constituir sociedades integradas y libres de violencia se deben fomentar valores que formen ciudadanos no sólo competentes cognoscitivamente, sino que también desarrollen el aspecto emocional.

LITERATURA CITADA

- Barcenas, G. M. (2007). *La inteligencia emocional como alternativa para renovar la práctica docente en la educación básica*. México. UPN
- Beard, R. (1971). *Psicología educativa de Piaget*. Buenos Aires, Argentina. Editorial Kapelusz
- Castillo, F. (2007). *Contra la violencia, eduquemos para la paz. Por ti, por mí y por todo el mundo: un estudio de caso en la escuela primaria*. México. UPN
- Espinosa, M. (2008). *El autocontrol y el manejo de sentimientos y emociones como herramienta para disminuir los índices de violencia en los niños y niñas de 5 y 6 años de edad del jardín de niños Ramón López Velarde*. México. UPN
- Gagneten, M. (1990) *Hacia una metodología de la sistematización de la práctica*. Buenos Aires, Argentina. : Editorial Hvmánitas.
- Gardner, H. (1998). *Inteligencias Múltiples, la teoría en la práctica*. Barcelona, España. Editorial Paidós.
- Goleman, D. (2009). *La inteligencia emocional*. Mexico, D.F., Mexico.: Bantam Books.
- Hernández, R. Fernández, C. Baptista, P. (2006). *Metodología de la investigación*. México, D.F., México. Editorial Mc.Graw Hill
- Ilescas, R. (2009). *La violencia en las aulas de educación primaria: propuesta taller para la sensibilización*

de profesores y alumnos. México. UPN

Ordoñez, C. (2003). *Mancuernas pedagógicas siglo XXI: Hacia una educación emocional en el favorecimiento de la calidad de vida*. México. UPN

Papalia, D. Wendkos, S. Duskin, R. (2009). *Desarrollo Humano*. México. Mc Graw Hill.

SEP. (2011). *Programa de estudio tercer grado*. México, México. SEP.

Shaffer, D. Kipp, K. (2007). *Psicología del desarrollo*. Cengage Learning Editores.

Síntesis curricular

Jazmín Ivette Burrola Herrera

Docente investigador de tiempo completo de la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestra en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México.

Luis Manuel Burrola Márquez

Docente investigador de tiempo completo de la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestro en Educación por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México.

Efrén Viramontes Anaya

Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestro en educación campo práctica docente por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México y Doctor en Ciencias de la Educación por el Instituto Pedagógico de Estudios de Posgrado de Celaya Gto., México. La producción académica la desarrolla en la formación docente y la enseñanza de la lengua.



LA ESPECIALIZACIÓN DOCENTE POR CAMPOS FORMATIVOS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA MEXICANA. UNA NECESIDAD PARA CONCRETAR EL MODELO CURRICULAR

THE SPECIALIZATION IN TEACHING BY TRAINING FIELDS IN THE MEXICAN BASIC EDUCATION. A NEED TO ESTABLISH A MODEL CURRICULUM

Jesús Javier **Vizcarra-Brito**¹; Martha Lorena **Tirado-Urrea**² y Bernardo **Trimiño-Quiala**³

¹ Director Corporativo Académico del Sistema Educativo Valladolid. Director e Investigador Titular del Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq. con Carnaval C.P 82000. Col. Centro. ² Directora de Asuntos Internos del Sistema Educativo Valladolid. Representante legal e Investigadora Titular del Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq. con Carnaval C.P 82000. Col. Centro. ³ Investigador Titular del Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Educativo Valladolid (CIINSEV). Dirección. Calle 21 de marzo. No 1606 esq. con Carnaval C.P 82000. Col. Centro.

RESUMEN

El mundo contemporáneo demanda un perfeccionamiento en los perfiles de formación de los docentes en la educación básica, el que debe corresponderse con los modelos curriculares vigentes. Por lo cual se hace imprescindible la especialización docente por campos formativos, como una vía de preparación teórica para concretar en la práctica y de manera efectiva el diseño curricular vigente. El objetivo de este artículo es argumentar la necesidad y las ventajas que tendría la especialización de los docentes por campos formativos, se presentan algunas de las problemáticas que se manifiestan en la educación escolar actual y que ninguna transformación curricular por sí sola puede erradicar, y se argumentan las ventajas que tendría la especialización de los docentes para elevar la calidad de la educación básica mexicana.

Palabras clave: capacitación, diseño curricular, calidad de la educación.

SUMMARY

The contemporary world demands an improvement in the training profiles of teachers in basic education, which must match the existing curriculum models. Therefore it is essential teacher training specialization fields as a way of theoretical preparation to realize in practice and effectively the existing curriculum. The aim of this paper is to argue the need and the benefits that would specialization of teachers by training fields, are some of the problems that are manifested in the current school education and no curriculum changes alone can eradicate, and They would argue the benefits of specialization of teachers to improve the quality of Mexican basic education.

Key words: training, curriculum design, quality of education.

INTRODUCCIÓN

La educación básica en México incluye los niveles de preescolar, primaria y secundaria; por lo cual es un subsistema educativo sumamente importante, producto a que integra los procesos de instrucción, educación y desarrollo cultural de la personalidad de los niños, niñas y adolescentes que se encuentran entre los 3 y 14 años de edad.

Los procesos de instrucción, educación y desarrollo cultural de los alumnos en la educación básica mexicana tiene como fundamentos los documentos emanados de la Secretaría de Educación Pública; se sustenta, además, en los conocidos pilares de la educación para el siglo XXI planteados en el Informe Delors a la UNESCO: “La educación encierra un tesoro” (Delors, 1996) y en el documento denominado

“Metas Educativas 2021: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios”, firmado por los ministros de Educación de Iberoamérica en mayo de 2008, en El Salvador.

En los mencionados documentos se plantea que la educación básica demanda de una coherencia entre todos los elementos del currículo, así como transformaciones profundas en el modo de actuar profesional de los docentes. Por ello el aprender a: conocer, hacer, convivir y ser; desempeñan un papel integrador de los objetivos y fines escolares en función de preparar a los niños, niñas y adolescentes para la vida.

Sin embargo, la educación básica mexicana está lejos de alcanzar los objetivos planteados en los documentos referenciados; por ello las autoridades educativas se han propuesto realizar una nueva propuesta curricular con el fin de alcanzar las metas y compromisos que se han establecido con instancias internacionales y con toda la sociedad.

No obstante, a la validez de cualquier propuesta curricular y reconociendo que las actualizaciones de estas son necesarias para evitar la obsolescencia del currículo, y mantener su adecuada renovación en correspondencia con el desarrollo científico – cultural de la sociedad; es necesario reconocer que ninguna transformación curricular, por sí sola puede elevar la calidad de la educación escolar básica, de ahí la importancia de que se acompañe de adecuadas formas de capacitación y profesionalización de los docentes. Por lo tanto para alcanzar las metas y compromisos asumidos y elevar la calidad de la educación básica mexicana se necesita especializar a los docentes por campos formativos.

Si bien el vigente Plan de estudio en la Educación Básica (SEP, 2011), o la nueva Propuesta Curricular para este subsistema educativo (SEP, 2016); reflejan los rasgos del perfil de egreso que debe ser alcanzado por el alumnado al concluir cada nivel; así como identifican las condiciones necesarias que deben cumplir los docentes para gestionar el currículo; aún no se reconoce la importancia y la necesidad de la especialización docente por campo formativo.

En estas condiciones, la especialización de los docentes por campos formativos contribuiría a evitar algunos de los dogmas y problemáticas que se manifiestan hoy en la educación escolar mexicana y que ninguna transformación curricular por sí sola puede erradicar; entre estos se pueden mencionar:

- Una proporción considerable de docentes han sido formados profesionalmente, mediante programas que necesitan ser actualizados y perfeccionados, por lo que arrastran carencias y ausencia de su propia formación inicial, que deben ser superadas como parte de la necesaria especialización por campos formativos;
- Persiste el estereotipo, bastante generalizado, de repetir años tras años el contenido de los programas de estudio y con los mismos métodos escolásticos a diferentes generaciones de alumnos;
- Se pondera, en las clases, la trasmisión de información, por encima del desarrollo de habilidades y valores; por lo que no todos los docentes están en condiciones de facilitar que sus alumnos aprendan a aprender.
- Como norma, los problemas presentes en la práctica y en la vida social de los alumnos, así como los preconceptos que estos conocen, no son el punto de partida para desarrollar el proceso de enseñanza y aprendizaje.
- La ausencia de una efectiva especialización docente por campos formativos ha generado en muchos docentes la opinión de que el principal resultado de su labor profesional es la

instrucción y no la educación; por lo que los perciben como procesos independientes; cuando en la educación escolar conforman una unidad dialéctica.

Las problemáticas enunciadas permiten concentrar el objetivo de este artículo en argumentar la necesidad y las ventajas que tendría la especialización de los docentes por campos formativos en la educación básica mexicana, como vía para concretar en la práctica el modelo curricular vigente o el prospectivo.

Este objetivo estipula el hecho de que no son suficientes los cambios y transformaciones curriculares, sino se acompañan de la necesaria capacitación de los docentes; en este caso, la propuesta de especialización por campos formativos contribuiría a elevar la calidad de la actuación profesional y sentaría las bases para que cada docente esté mejor preparado en función de incrementar el papel activo de los alumnos en las clases, y que éstas, sean fuentes de un aprendizaje significativo y para la vida, como lo demandan la sociedad mexicana y los acuerdos internacionales asumidos.

MATERIALES Y MÉTODOS

Los cambios científicos-culturales que ha generado el actual siglo XXI, demandan que la educación básica mexicana también se renueve, ya que en la sociedad no es estática, su verdadera esencia es el continuo desarrollo; de ahí que la educación escolar precisa mantenerse al ritmo de las transformaciones sociales, hoy se necesita de docentes que sean capaces de enseñar a aprender, a la vez que acompañen y faciliten el desarrollo integral de la personalidad de sus alumnos; con el objetivo de que posean los conocimientos y valores humanos necesarios que les permita comprender y enfrentar las grandes transformaciones actuales.

Ante esta realidad, durante el actual sexenio, Emilio Chuayffet Chemor ex secretario de Educación Pública llevó a cabo varios foros de consulta nacional para revisar el modelo educativo vigente, estos foros se realizaron de febrero a junio de 2014. La convocatoria era dirigida a los diversos colaboradores y participantes en la educación básica, media superior y normal del país, obteniendo como resultado la intervención de investigadores prestigiados en materia educativa, docentes, autoridades educativas locales, padres de familia y organizaciones de la sociedad civil.

Como resultado de estos foros se ha difundido una versión preliminar -aún no se ha hecho oficial por las autoridades educativas- de la “Propuesta Curricular para la Educación Básica 2016”, la cual contiene cambios relevantes que todo docente debe identificar para integrarlos a su práctica educativa y con ello, alcanzar la anhelada calidad en la educación escolar. Este nuevo modelo presenta una secuencia lógica de contenidos y otorga algunas sugerencias para su implementación.

Dicha propuesta tiene el sustento legal en el Artículo 3° Constitucional y las leyes secundarias que acompañan la reforma educativa. En sus primeras páginas de dicha propuesta menciona la necesidad de renovar el currículo ya que las evaluaciones nacionales e internacionales manifiestan que una gran cantidad del porcentaje de los alumnos egresados no logran desarrollar la totalidad de rasgos del perfil de egreso, así mismo enfatiza en la necesidad de la transformación de la cultura pedagógica para que los educadores formen con calidad a los alumnos.

La implementación de la propuesta responde al planteamiento pedagógico sustentado en el Marco Global de Dominios de Aprendizaje (UNESCO. 2013), en cual se establecen los siete dominios:

1. Bienestar físico
2. Social y emocional
3. Cultura y artes
4. Alfabetismo y comunicación
5. Perspectivas de lectura y cognición
6. Conocimientos básicos de aritmética y matemática
7. Ciencia y tecnología

La propuesta responde a las necesidades actuales de que demanda la educación y la sociedad, para ello divide la malla curricular en tres apartados:

1. Aprendizaje clave (que incluye campos formativos y asignaturas);
2. Desarrollo personal y social (que incluye áreas de Desarrollo corporal y salud, Desarrollo artístico y creatividad, y Desarrollo emocional)
3. Autonomía Curricular.

El “Aprendizaje clave” es considerado el primer componente, en el cual se incluye los contenidos fundamentales que sirve para lograr el perfil de egreso de los alumnos de la Educación Básica, además se hace un eje indispensable para las evaluaciones estandarizadas que habrá de resolver alumnos y maestros.

En la actual propuesta curricular 2016 se entiende por Aprendizaje clave al *conjunto de contenidos, habilidades y valores fundamentales que se adquieren específicamente en la escuela...La adquisición posibilita a la persona al desarrollo de un proyecto de vida a futuro y disminuye el riesgo de ser excluida socialmente* (SEP, 2016). Estos aprendizajes buscan potenciar el crecimiento de la dimensión cognitiva del estudiante y desarrollar su capacidad de aprender a aprender.

En el segundo componente y no menos importante llamado “Desarrollo personal y social”, se expone como un complemento a los diferentes Aprendizajes clave. Busca que el individuo tenga un desarrollo integral en las diferentes áreas de la salud y el cuerpo humano.

En el último componente de nombre “Autonomía curricular”, se distribuye en cinco ámbitos: Profundización de Aprendizaje clave; Ampliación del Desarrollo personal y social; Nuevos contenidos regionales y locales; e Impulso a proyectos de impacto social. Se plantea que cada institución educativa decida una parte del currículo, por ejemplo, en preescolar decidirán entre el 15 y 50 por ciento, en primaria del 11 al 43 por ciento, mientras que en secundaria es menos flexible al otorgar un rango entre el 14 y 33 por ciento.

Lo anteriormente expuesto evidencia algunas de las características de la nueva propuesta curricular para la educación básica mexicana; la que será muy difícil concretar en la práctica, sino es acompañada de una efectiva especialización de los docentes por campo formativo.

La importancia de concretar una especialización profesional en los docentes por campos formativo radica en que dichos componentes curriculares, permiten identificar los contenidos primordiales para el aprendizaje de los alumnos y facilitan el reconocimiento del papel facilitador que deben desempeñar los docentes en función del desarrollo cultural de la personalidad; por lo que son esenciales para elevar la calidad de la educación básica mexicana.

La especialización docente en la educación escolar debe analizar la teoría educativa básica, y concentrarse en los aspectos prácticos que necesitan los docentes en función del diagnóstico de sus alumnos, su realidad escolar y la elevación de la calidad de su profesionalidad pedagógica en función de los Aprendizajes clave.

Como componentes curriculares los campos formativos en la educación básica introducen y establecen el carácter interactivo y multidireccional que tiene el aprendizaje escolar; por lo que se vinculan directamente con la preparación para la vida y la formación de los valores que se destacan en los documentos normativos.

En el complejo contexto social y educativo contemporáneo, la especialización de los docentes por campos formativos, contribuiría a solventar las deficiencias y carencias que se manifiestan en los actuales programas formativos de docentes, de manera tal, que los maestros pudieran evidenciar elevados niveles profesionales y las habilidades pedagógicas necesarias para acompañar el aprendizaje significativo y el desarrollo integral de la personalidad de sus alumnos.

Desde el punto de vista conceptual la especialización docente ha sido abordada, desde diferentes puntos de vistas, por la Pedagogía y la Psicología a lo largo de la historia de la educación escolar. En México han sido desarrolladas diferentes modalidades de especialización, tanto en el sector público, como en el privado, las que se han centrado en la preparación de los maestros para impartir los contenidos y las prácticas psicopedagógicas.

Resulta imprescindible, entonces, destacar el concepto de especialización docente y sus diferencias con la definición de formación profesional; diferentes autores han hecho mención a estos conceptos.

Para Cheaybar (1999) la formación es el proceso permanente, dinámico, integrado, multidimensional, en el que convergen, la disciplina y sus aspectos teóricos, metodológicos, epistemológicos, didácticos, psicológicos, sociales, filosóficos e históricos para lograr la profesionalización de la docencia.

El Dr. chileno Oscar Barrios (2008) asegura la formación docente ha sido materia de innumerables análisis y discusiones, desde los factores explícitos e implícitos para la determinación del perfil profesional hasta los resultados esperados de la formación. Sin embargo se ha caracterizado por tener su énfasis en la adquisición y dominio de conocimientos, determinándose su calidad según la amplitud de saberes que considera el currículo de formación. Desde esta perspectiva, es fácil determinar las diferencias que se generan entre la formación y la práctica docente. De ahí que el desarrollo de habilidades pedagógicas es mínimo. Por lo que este modelo de formación docente ya no responde a los cambios y demandas de los sistemas educativos, en lo referido a las nuevas exigencias curriculares.

Si a los anteriores criterios se suma que actualmente la SEP plantea varios programas y cursos para la formación de docentes en la educación básica; pero no se asume la especialización docente como una vía para elevar los niveles profesionales de los maestros. La especialización docente en México se ha centrado, mayormente, en la Educación Media Superior y la Superior, asumiendo fundamentalmente el trabajo por competencias; un ejemplo de lo anterior son los “Cursos Modulares de Fortalecimiento y Especialización Docente” (SEP-SEMS, 2016).

Ante la impronta de los criterios anteriormente expuestos considerando que diariamente se multiplican los conocimientos y la cultura, por lo cual resulta imprescindible que los currículos escolares se

actualicen periódicamente, es que se plantea la propuesta de incluir la especialización docente como parte de la formación profesional de los docentes de la educación básica.

Al respecto los autores consideran a la formación docente como el proceso integral e interdisciplinario que desarrolla los conocimientos teóricos y prácticos necesarios, para que los docentes manifiesten una actuación profesional acorde a las necesidades de sus alumnos y las exigencias sociales.

Por lo que la formación docente tiene carácter integral e incluye toda la vida profesional de los docentes, es decir desde los estudios de pregrado, que se desarrollan en las escuelas normales o universidades pedagógicas; hasta la capacitación posgraduada, que enmarca entre sus modalidades a los cursos, los diplomados, las especializaciones, las maestrías y los doctorados.

La especialización docente es definida como una de las vías de la formación docente que los prepara, fundamentalmente desde el punto de vista práctico para concretar en la práctica y de manera efectiva el diseño curricular vigente; parte de necesario dominio del contenido de enseñanza y aprendizaje, para elevar la calidad del proceso educativo escolar en general y de las clases en particular, en función de que los docentes sean capaces de que sus alumnos sean capaces de aprender a aprender.

La anterior definición identifica que la especialización docente por campo formativo en la educación básica permitiría, que los maestros estén mejor preparados para responder profesionalmente a las siguientes interrogantes:

- ¿Qué contenidos curriculares (conceptos, habilidades y valores), deben ser enseñados y aprendidos en cada campo formativo?
- ¿Para qué deben ser enseñados y aprendidos los contenidos curriculares que forman parte del campo formativo?
- ¿Los contenidos curriculares de enseñanza y aprendizaje están en función de las necesidades, las características y la realidad social que viven los alumnos?
- ¿Cómo motivar la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares que forman parte del campo formativo?
- ¿Cómo hacer que los contenidos curriculares que se enseñan y aprenden cumplan con los objetivos planteados y el encargo social asignado?
- ¿Cómo vincular el trabajo individual y el grupal en función del aprendizaje de los contenidos curriculares?
- ¿Las formas de enseñar y de aprender los contenidos curriculares del campo formativo trascienden lo instructivo, en función de lo educativo y la preparación para la vida?
- ¿Cómo integrar las diferentes formas evaluativas en función de la retroalimentación de la calidad de la enseñanza y el aprendizaje de los contenidos curriculares?

El hecho de que la especialización docente en la educación básica prepare a los maestros para responder profesionalmente las anteriores interrogantes, demuestra el carácter eminentemente práctico que debe caracterizar a estos programas formativos.

La *estructura de un programa de especialización* por campos formativos en la educación básica debe incluir:

- *Diferentes modalidades de estudio:* (sesiones presenciales, no presenciales y a distancia).

- Su *orientación* debe ser profesional, relacionado con las problemáticas que se manifiestan en el proceso de enseñanza - aprendizaje en función de concretar en la práctica el modelo curricular vigente.
- El *objetivo general* debe estar enmarcado hacia la preparación profesional práctica de los docentes para que sean capaces de afrontar con mayor preparación científica los retos del proceso de enseñanza – aprendizaje contemporáneo; así como solucionar con mayor eficacia los problemas de la práctica profesional, en función de que sus alumnos aprendan a aprender y se elevan los niveles de calidad en la educación escolar.
- La *fundamentación del programa* de especialización debe partir del estudio-diagnóstico de la realidad escolar e incluir los principios pedagógicos que guían al modelo curricular y el enfoque educativo que lo caracteriza y organiza.
- El *perfil de egreso* debe responder al modelo curricular vigente en la educación básica e incluir los conocimientos y habilidades necesarios para desarrollar una actuación profesional acorde a las demandas sociales.
- El *plan de estudio* debe incluir los contenidos que contribuyan al logro del perfil de egreso y, en consecuencia, al objetivo general.
- La *evaluación* debe ser continua e incluir variadas modalidades (hetero, auto y coevaluación).

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Entre las ventajas que pondera la puesta en práctica de la especialización docente por campo formativo en la educación básica mexicana se encuentran:

- Los docentes especializados serán capaces de desarrollar una didáctica más activa y participativa; el hecho de que aprendan con profundidad el contenido de las asignaturas que comprenden un campo formativo, se elevará la calidad de las clases, lo que influirá positivamente en el aprendizaje significativo de los alumnos.
- La especialización por campo formativo puede hacer que los docentes alcancen desde el punto de vista científico, lo que se conoce como la informalización de lo formal, es decir educar cuando menos lo espera el alumno, buscar lo espontáneo y evitar la sugestión para que no digan lo que el educador desea escuchar, sino lo que piensan y sienten.
- Los docentes especializados será capaz de gestionar, asesorar y acompañar el aprendizaje significativo de sus alumnos y colmarán a estos de preguntas, tengan respuestas o no, lo importante es formar personalidades críticas, sino estará muy comprometido el futuro de este gran país.
- Podrán establecer vínculos entre su práctica profesional y la teoría científica que sustenta el proceso de enseñanza – aprendizaje de los contenidos curriculares.
- Desarrollarán el proceso de enseñanza y aprendizaje en correspondencia con el modelo curricular; así como podrán diseñar y poner en práctica instrumentos de diagnóstico y evaluación en correspondencia con dicho modelo.
- Conocerán con profundidad los objetivos, principios y características de las asignaturas y programas que rigen el modelo curricular vigente.
- Diseñarán proyectos investigativos y estrategias innovadoras para autoperfeccionar el proceso de enseñanza – aprendizaje, en función de gestionar que sus alumnos sean capaces de aprender a aprender.

- Trabajarán de manera cooperada con otros docentes especializados en los restantes campos formativos y estarán en condiciones de reflexionar acerca de su práctica profesional.
- Conocerán al detalle las potencialidades educativas del contenido de las asignaturas que conforman el campo formativo; las que podrán utilizar en sus clases en función de la formación ética, ciudadana y de valores de los alumnos.
- Estarán en condiciones de actualizar permanentemente el contenido curricular de estudio, teniendo presente siempre las características de sus estudiantes y lo más novedoso de la ciencia y la cultura contemporánea; lo que evitaría el dogma de repetir año tras año el mismo contenido a diferentes generaciones de alumnos.
- La especialización docente garantizará que los docentes estén preparados profesionalmente para enfrentar cualquier proceso evaluativo, incluso, lo aceptarían sin reparos, como una forma de retroalimentar su actuación profesional.

En el actual siglo lo que más se valora no es cuánto ha aprendido un alumno, de lo que se le ha podido enseñar; sino las potencialidades de desarrollo que posee para aprender constantemente, aplicar lo aprendido, adaptarse a nuevas situaciones e influir en las transformaciones de su contexto de actuación; de ahí la necesidad de mantener actualizado los currículos escolares, en función de responder científicamente a tan altas exigencias. Sin embargo, las transformaciones o actualizaciones curriculares, por sí solas no pueden cumplimentar estos objetivos; de ahí la necesidad de que sean acompañadas por procesos de especialización docente, lo que elevaría la profesionalidad de este imprescindible personal.

Este artículo se ha centrado en argumentar la necesidad y la importancia de realizar procesos de especialización de los docentes por campos formativos en la educación básica mexicana, como una vía esencial para garantizar que los alumnos sean capaces de aprender a aprender y desarrollar una personalidad acorde a las características de la vida contemporánea.

Solamente con docentes especializados por campos formativos, podrá ser efectiva cualquier modelo curricular que sea aprobado para la educación básica mexicana, y será un basamento esencial para que el personal docente esté preparado científicamente, para autoperfeccionar su práctica profesional; camino que necesariamente hay que transitar si se quiere elevar la calidad de la educación escolar, reponer a las exigencias de la sociedad y cumplir los compromisos internacionalmente acordados.

LITERATURA CITADA

- Barrios, O., (2008) *La formación docente: teoría y práctica*. [En Línea]. México, disponible en: <http://formaciondeldocente.blogspot.mx/2008/01/la-formacion-docente.html> [Accesado el día 16 de junio de 2016]
- Cheaybar, E., (1999) *Hacia el futuro de la formación docente en Educación Superior*. México, CESU-UNAM.
- Davidson, N., (1995) "International perspectives on cooperative and collaborative. Learning". En *International Journal of Educational Research*, pp. 197-200.
- De la Torre, S. (1995) *Estrategias de enseñanza y aprendizaje creativos*. La Habana, Editorial Academia.
- Delors, J. (1996.): *"La educación encierra un tesoro"*. Informe a la UNESCO de la Comisión internacional sobre la educación para el siglo XXI. Madrid, España, Santillana/UNESCO.
- Dewey, J. (1995) *Democracia y educación. Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid. España, Ediciones Morata.

- González, M y R. Cuéllar. (2013). *“La formación docente en continua transformación”*. Ponencia presentada durante el Primer Congreso Internacional de Transformación Educativa. Asociación Mexicana de alternativa en Psicología.
- Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2010) *Metas educativas 2021. La educación que queremos para la generación de los bicentenarios*. El Salvador, Ediciones. OEI.
- Secretaría de Educación Pública. (1993) *“Ley General de Educación”*. Nueva Ley Publicada en el Diario Oficial de la Federación el 13 de julio de 1993.
- Subsecretaría de Educación Media Superior. (2016) *Cursos Modulares de Fortalecimiento y Especialización Docente*. Secretaría de Educación Pública.

Síntesis curricular

Jesús Javier Vizcarra Brito

Director Corporativo Académico del Sistema Educativo Valladolid. Director e Investigador Titular del CIINSEV. Autor del libro: *“Didáctica para la Formación Integral en la Sociedad del Conocimiento”*. Ha sido autor de varios artículos científicos y ha participado en varios congresos internacionales. Correo electrónico: jesus.vizcarra@sistemavalladolid.com

Martha Lorena Tirado Urrea

Directora de Asuntos Internos del Sistema Educativo Valladolid. Representante legal e Investigadora Titular del CIINSEV. Ha sido autora de varios artículos científicos y ha participado en varios congresos internacionales. Correo electrónico: lorena@sistemavalladolid.com

Bernardo Trimiño Quiala

Investigador Titular del CIINSEV. Autor del libro: *“Contradicciones y tendencias de la educación escolar contemporánea”*. Ha sido autor de varios artículos científicos. Fue decano de la Facultad de Ciencias en la Universidad de Ciencias Pedagógicas de Guantánamo, Cuba. Ostenta la Distinción por la Educación Cubana. Correo electrónico: bernardo.trimino@sistemavalladolid.com



LA PRÁCTICA DEL VALOR DEL RESPETO EN UN GRUPO DE QUINTO GRADO DE EDUCACIÓN PRIMARIA

PRACTICE THE VALUE OF RESPECT IN A GROUP OF FIFTH GRADE PRIMARY EDUCATION

Mayra Selene **Uranga-Alvírez**¹; Diana Edith **Rentería-Soto**² y Geovanni Javier **González -Ramos**³

¹Docente investigador de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, Av. Sexta sur 933, Infonavit sur, Cd. Delicias Chihuahua, México. CP. 33000. ² Docente investigador de medio tiempo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. ³ Docente investigador de medio tiempo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón- Responsable: Mayra Selene Uranga Alvírez. Av. Sexta sur 933, infonavit sur, Cd. Delicias Chihuahua, México. CP. 33000. Tel. 6391342961. Correo electrónico: mayrsel@hotmail.com

RESUMEN

Actualmente la humanidad afronta diversos problemas de índole social, la ausencia de valores y su práctica son un precedente que favorece el desequilibrio de una sociedad. La falta de respeto constituye un deseo indagador en la presente investigación etnográfica, con la intención de favorecer en un análisis crítico documental los vínculos afectivos y la autorregulación de las emociones en el grupo de 5º B de la Escuela Primaria *Melchor Ocampo*. La investigación centra su estudio con enfoque cualitativo, su contenido analítico describe el escenario que gestan las relaciones interpersonales, los principales resultados indican que existen múltiples los factores que asisten el espacio inhóspito áulico, la mediación, la influencia del núcleo familiar, el contexto geográfico cultural y el nivel de actuación del maestro para crear ambientes de aprendizaje libres de violencia.

Palabras clave: respeto, valor, principios morales, autorregulación, familia, convivencia.

SUMMARY

Today humanity is facing various problems of social nature, the absence of values and its practice are a precedent favoring the imbalance of a society. The lack of respect is a wish inquirer in the present ethnographic research, with the intention of favor in an documentary with a critical analysis links the affective and self-regulation of the emotions in a group of 5º B of the *Melchor Ocampo Elementary School*. The research focuses in the study with approach a qualitative, its content analytical describes the scenario that conceived the interpersonal relations, the main results indicate that there are multiple factors the assistance, the inhospitable courtly space, the mediation, the influence of the core family, the geographical cultural context and the level of performance of the master for create environments of learning free of violence.

Key words: respect, values, moral principles, self-regulation, family, coexistence.

INTRODUCCIÓN

Los buenos padres están cada vez más preocupados porque sus hijos tengan mejor educación, pues con ello podrán desenvolverse en todos los ámbitos de una manera más sencilla, y seguramente su misma preparación los hará acreedores a las mejores oportunidades en la vida. Sin embargo, se está consciente de que los tiempos han cambiado y con ellos también los valores, desgraciadamente en forma negativa. En la escuela primaria son perceptibles estos cambios, los niños expresan mediante sus conductas actitudes destructivas que quebrantan las relaciones personales y la estabilidad del grupo, y que a su vez entorpecen el proceso de enseñanza.

Debido a estas situaciones manifiestas en el grupo de 5º B de la Escuela Primaria *Melchor Ocampo* la investigación se enfoca a retomar y analizar el concepto del respeto, cuya práctica fortalece el sano

desarrollo del ser humano y que no sólo ayuda a los pequeños se familiaricen con él, sino que además los buenos ejemplos de sus padres y maestros los adquieran para lograr una buena formación que conduzca al éxito y a la creación de un ser extraordinario.

El respeto es un tema que cada día va cobrando mayor interés en el mundo moderno, tanto que esta palabra ha dejado de ser un misterio para introducirse en el vocabulario de toda persona, su poca formación en el seno familiar genera como consecuencia graves conflictos en los contextos en los que se interactúa, con una latente provocación de situaciones violentas. En este sentido el presente trabajo intenta con una estructura de tres partes reflexionar sobre la condición de la práctica del respeto en el trabajo áulico.

En la primera parte se expone el planteamiento del problema, la manifestación del valor del respeto, que se expresa en un escenario hostil con conductas destructivas que quebrantan las relaciones personales y la estabilidad del grupo y que a su vez entorpecen el proceso de enseñanza – aprendizaje. Asimismo, las preguntas de investigación que se desean responder con la ayuda de teóricos, los objetivos y la justificación. También comprende referencias teóricas que definen el objeto de estudio, el concepto de valor, respeto, educación y familia, con un fundamento Psicológico, filosófico y Psicológico.

En la segunda parte se concentran los pasos metodológicos que se siguieron en la investigación científica para lograr un estudio meticuloso como: propiedades de la investigación (enfoque, método, paradigma, técnicas e instrumentos) todos ellos elementos necesarios durante este proceso de análisis, los cuales se utilizaron para recabar y registrar información del desarrollo moral.

Por último, la tercera parte contiene la reconstrucción de la información en base a las redes conceptuales siguiendo los pasos del método de sistematización de la práctica que Ma. Mercedes Gagneten propone. Producto de la reflexión y análisis se presentan los resultados del contraste entre los datos, las técnicas e instrumentos y los estudios teóricos. Finalmente se esbozan los hallazgos importantes en las conclusiones, que de manera personal se hacen acerca de la manifestación del respeto como un valor primordial para la armonía de los individuos y sociedad. Además, se exhiben las referencias bibliográficas que dan sustento teórico al trabajo, evidencias gráficas que dan sentido de autenticidad a la investigación. También se agregan apéndices utilizados de los distintos apartados, cuya referencia pudiera ser utilizada para mayor claridad del presente trabajo.

Problema

En la actualidad se presenta una mutación de valores, o por lo menos esto pareciera por las actitudes manifiestas de los alumnos en las aulas, considerar este problema es prioritario pues implica hacer un análisis de lo que provoca la decadencia de los valores. Y es que en todo niño debe haber una escala de valores cuya finalidad sea la de enmarcar el rumbo de sus actitudes y comportamientos. La falta de respeto tiene su origen en la influencia que la sociedad tiene sobre cada uno de sus miembros, la actitud pasiva de la mismos padres de familia y la implementación de reglas provoca que ese valor tan importante vaya en decadencia, hasta entrar en una profunda crisis que nos afecta ciertamente a la escuela, y que coloca a los maestros en una difícil situación.

La problemática conlleva a la motivación de un estudio de reflexión y análisis para conocer ampliamente cómo los alumnos construyen un ambiente de trabajo positivo, como un lugar donde los derechos son de respeto y existe libertad para expresar sin miedo lo que sienten, sin ser víctimas de burlas o comentarios hirientes, con un trato digno y libertad para realizarse como seres humanos plenos. De

igual forma, esta idea nace de la necesidad de interpretar todo comportamiento anormal que a su vez es una repercusión en el rendimiento educativo y a consecuencia la deserción o el fracaso escolar, que sin lugar a dudas, es un impacto que flagela a una sociedad por una población que se mantiene inactiva y que genera otro problema social más fuerte, como la delincuencia.

En este sentido, trabajar el valor del respeto y su análisis dentro del aula, sirve como un diagnóstico que proporciona información sobre la situación que los alumnos y maestros experimentan, favorece a la comprensión de lo que se percibe y el actuar de los involucrados, conocimiento que abre el panorama de oportunidades para realizar situaciones de mejora que permitan modificar el conflicto y lograr una interacción más sana más en el grupo, con relaciones de respeto hacia quienes les rodean, en la búsqueda constante de una vía de comunicación para resolver conflictos, en consideración que en cualquier grupo de personas prevalecen diferentes ideas y estilos de vida, tanto de carácter cultural, religioso y político.

Antecedentes

En el campo de la investigación es necesario tener un marco de referencia teórica, o bien un conocimiento más cercano de las teorías que describen lo que hasta la actualidad se sabe o se ha investigado de algún evento. Por ello, es importante hacer una revisión teórica para elaborar el estudio, pues ahí se encuentra un primer cúmulo de antecedentes o bibliografía que da sustento al trabajo, pero se debe tener cautela en la elección pues existe una gran diversidad de trabajos similares al estudio pero con distinto enfoque como lo menciona Sampieri, Collado y Lucio (2000).

En el estudio que comparte el investigador Méndez (2008) refiere que el valor del respeto es un concepto que ha tenido variantes en el transcurso de los años, pues las familias se encuentran en un proceso de evolución, los pensamientos y actuar no son los mismos que hace algunas décadas, las exigencias de la sociedad encauzan a otras necesidades de subsistencia, razón por la cual ambos padres salen del hogar en busca de un mejor bienestar económico, pero también de un descuido moral, afectivo y comunicativo con sus hijos.

El ser humano desaprovecha los mejores momentos de los hijos, por su constante afán de la acumulación de bienes materiales, con la idea incesante de brindar comodidad y olvida el verdadero motivo, que es el de criar niños felices, seguros de sí mismos y con valores. Los niños aprenden moralmente por medio del ejemplo de sus padres que son los sujetos más directos, por ello la importancia de su comportamiento y su convivencia armoniosa. Es importante que los niños experimenten intercambios con los padres de una forma consistente, amorosa y paciente.

El vínculo entre los padres y el niño es esencial no sólo para una buena relación, sino también para su bienestar a lo largo de la vida. Los niños son especialmente receptivos como una esponja, todo lo ven y se les trasmite. Por tanto, si en el hogar se encuentran en un entorno en donde los valores se llevan a cabo, se desarrollarán sin prejuicios y capaces de realizar cualquier cosa. Al respecto Hernández (2000) en su investigación discute la importancia de la familia en el ámbito educativo, los valores que en ella manejan, al igual que el autor anterior puntualiza que los valores y en especial el respeto se fomentan en casa, pero se reafirman en la escuela a través de la convivencia con los compañeros y maestro que en repetidas ocasiones es visto como un actor que juega un papel maternal. Y es una realidad palpable, en las aulas se encuentra un gran número de niños que carecen de atención y de cariño, por medio de sus actitudes piden a gritos una mirada y un gesto que los haga sentir queridos e importantes dentro de la esfera social.

Ahora bien, la falta de afecto y la ausencia de reglas en el hogar reflejan en los niños actitudes de indisciplina en las aulas, Cotera (2007) expone en su estudio que la libertad mal entendida rompe con las reglas de cualquier lugar. En el caso de la escuela la disciplina va ligada al comportamiento de los alumnos en la búsqueda del respeto entre profesor y alumno, cuando no existen límites se violan derechos y originan conflictos que alteran la relación sana del grupo. Favorecer un clima agradable y de respeto, es una ardua tarea y para ello el maestro es parte medular en este proceso debe considerar una actitud amigable, flexible, lejos del autoritarismo que promueva la unión de su alumnos, a través del cumplimiento de reglas y del ejemplo.

Como se puede observar el valor del respeto es un tema que conduce a la reflexión y no sólo en el campo educativo sino también en la sociedad, su importancia reside en la práctica en las relaciones humanas como un medio para mejorar la convivencia, por tal razón su estudio es de gran interés, urge buscar explicaciones que ayuden a comprender las conductas de los alumnos, quienes experimentan ambientes hostiles y acciones que perturban el proceso de enseñanza por la usencia del valor mismo.

El respeto como valor

Escuchar el término respeto resulta un poco común y aún más en este tiempo donde el estado se encuentra envuelto en un periodo crítico, el que se tienen que enfrentar *serios problemas económicos, políticos y sociales*; como la violencia que alberga silenciosamente a un gran número de familias, que fragmenta la armonía y estabilidad emocional de todos los miembros, y que de manera inconsciente se manifiesta en el contexto escolar mediante las conductas de los alumnos. En los últimos años, se han intensificado los estudios y el interés de los especialistas en el tema de los valores. La elevación de deserción escolar, fracasos escolares, por mencionar algunos, así como actos violentos entre los niños han sido una razón de peso para analizar las conductas cotidianas dentro del aula.

Analizar el término respeto conduce dentro de la investigación a entramar diferentes conceptos que ayudan a darle un soporte teórico y a comprender de manera más clara la problemática que experimentan los alumnos por la falta de práctica del valor dentro de las actividades diarias en el salón de clase. Asimismo, los conceptos confieren un conocimiento más real y funcional para cualquier lector, con la intención de que el análisis que se realice durante el proceso de investigación sea de ayuda en otro contexto con una problemática similar.

Los valores se aprenden desde la temprana infancia y cada persona les asigna un sentido propio, Kohlberg (2007) menciona que cada persona, de acuerdo a sus experiencias, conocimientos previos y desarrollo cognitivo, construye un sentido propio de los valores. Aunque a todos se enseñe que el respeto es algo deseable, y aunque todos lo acepten como cierto, la interpretación que se haga de este valor, el sentido que le encontraremos en la vida, será diferente para cada persona.

De esta manera es importante reforzar los valores que se aprenden en casa al llegar a la escuela primaria, y de la misma manera reforzar en casa los valores que se adquieren en la escuela. Puesto que es fácil encontrar en el camino niños sin una noción siquiera de lo que son los valores; todo indica que es ardua la tarea pero si se trabaja en conjunto con padres de familia es probable que haya un cambio conductual y social.

Los valores poseen una relación estrecha con los intereses y necesidades de las personas a lo largo de su desarrollo. Al respeto Ortiz (2006) jefa del departamento de seguridad pública en la redacción del

manual de prevención delictiva señala que los valores están definidos en buena medida por sus necesidades de subsistencia y por la búsqueda de aprobación de sus padres: protección, amor y seguridad. Los adolescentes guían sus valores personales por su necesidad de experimentar y la búsqueda constante de autonomía: amistad, libertad. Mientras que en la edad adulta se plantean nuevas prioridades: salud, éxito profesional, responsabilidad. La experiencia demuestra que en la enseñanza de valores, el profesor reafirma aquellos en los que cree, y al ejercitarse en ellos propicia que la vida de la escuela se haga corresponder con los enunciados formales. En el mismo sentido la autora Águilar (2007) sugiere atender y respetar los distintos ritmos, estilos y necesidades de aprendizaje de todos y cada uno de los alumnos y propiciar el gusto por aprender y saber más. Aprender a conocer a los alumnos desde el punto de vista afectivo y evitar lastimarlos emocionalmente, es admitir que existe una gran diversidad de sensibilidades.

Un medio que se utiliza para revertir la desigualdad, la violencia o la injusticia, es dando un significado moral o humano a las pequeñas acciones de cada día. Es aquí donde los valores en primaria cobran gran importancia en las aulas y en los hogares donde los padres actúan como facilitadores, porque orientan el comportamiento del alumno. Se debe educar en valores empezando desde la educación preescolar ya que es aquí donde el adulto comienza a formarse asimilando y aprendiendo todo (Educare 2002).

Ahora bien, hablar del valor del respeto según Kohlberg (2007) hace referencia a una actitud moral por la que se aprecia la dignidad de una persona y se considera su libertad para comportarse tal cual es, de acuerdo con su voluntad, intereses, opiniones, sin tratar de imponer una determinada forma de ser y de pensar. Llegar hasta este razonamiento moral involucra experiencias sociales y desarrollo cognitivo, conocimiento que conduce a un mejor entendimiento y a una secuencia invariable de niveles, compuestos cada uno de dos etapas: moralidad preconventional, moralidad convencional y moralidad posconventional.

En el primer nivel de razonamiento denominado moralidad preconventional el niño obedece y respeta reglas como algo externo a él, no le encuentra significado las normas sociales. Su buen cumplimiento se encamina siempre a la obtención de una recompensa, sus acciones siempre buscan un beneficio, o bien mantenerse distante a los castigos y sanciones. El niño no considera el respeto como una norma o costumbre de la sociedad, sólo obedece a la imagen que se tiene como autoridad dentro de casa.

En cambio, en el segundo nivel moralidad convencional como lo nombra el autor, el niño le da un sentido diferente a las reglas sociales, intercambia la recompensa y el castigo por la aceptación y alago de las personas. Logra percibir que comportarse correctamente y hacer buenas acciones es bien visto por la gente, se adquiere una admisión a cualquier grupo social. Por lo tanto, su conducta moral se enfoca a mantener el agrado de las personas con buenas actitudes, y durante ese proceso de maduración reconoce que los establecimientos morales de la sociedad son indispensables para una convivencia sana y un orden de la sociedad. Es en este momento donde el alumno comienza a reconocer que la práctica del respeto es importante en la relación entre individuos para una convivencia en paz y armonía.

En el último y más alto nivel llamado moralidad posconventional cualquier individuo es apto para distinguir el bien del mal, otorga fidelidad a las leyes de autoridades de manera legal, identifica los beneficios de aplicarlas a la sociedad, pero con una conciencia del respeto a los derechos humanos ante cualquier injusticia que afecte la integridad de las personas. En esta etapa el alumno crea criterios morales de justicia y de respeto que traspasa cualquier ley y conoce las consecuencias de sus malas acciones.

El orientador educacional Negrón (2006) hace énfasis que el respeto es el límite de nuestras acciones, en dejar que éstas no afecten a los demás, respetando el comportamiento desde el pensar, hacer y convivir, como por ejemplo: las creencias religiosas y políticas que quizá se adquieren desde el núcleo familiar y que forman parte de la convicción e ideología de la persona.

El respeto se puede manifestar desde sí mismo en una escala de valoración hacia las habilidades que se poseen, desde la muestra de cariño hacia los demás, los movimientos corporales que se muestran cuando se comunica, la actitud ante situaciones de conflictos o algarabía. En la dinámica escolar Cortázar (2009) expone que la práctica del respeto se puede manifestar en el aprecio de las ideas y creencias de los compañeros, en el reconocimiento de las habilidades sin distinción de sexo y edad, igualdad de todos los compañeros sin importar nivel económico, religión y condición física, sin embargo; el respeto abarca desde la propia valoración de la vida y el cuerpo humano, el reconocimiento de la importancia de la tolerancia y el desarrollo moral por el respeto de las cosas ajenas.

Bajo ningún precepto se debe de olvidar que estas capacidades se inculcan en la primera institución tradicional, Méndez (2004) menciona que la familia es la responsable de promover el respeto, por medio de la convivencia diaria y el ejemplo, para después reforzarse por medio de la enseñanza a través del quehacer pedagógico con el propósito de afianzarlo para que los alumnos en un futuro actúen con pertinencia, tolerancia, en el reconocimiento de sí mismo y de los demás; lo que significa que el ser humano no debe de valer tanto por lo que tiene o por lo que hace, sino por lo que es o en otras palabras por sus valores.

Pero nace la pregunta ¿Cómo lograr que los alumnos posean esos valores? La respuesta podría escucharse simple, pero se da a través del ejemplo mismo y las vivencias que cada padre de familia y maestro les brindan. Tinoco (1999) alude en su documental que la escuela además del núcleo familiar es el lugar idóneo para favorecer el aprendizaje tanto en valores como de las virtudes, pero en algunas ocasiones resulta difícil tratar de influir en el comportamiento, pues para cambiar la calidad humana primero el alumno debe tener la necesidad de hacerlo y de querer, no basta con hablar de valores sino hay una participación y decisión del alumno para alcanzarlo.

Lo anterior pone en manifiesto que la formación del valor del respeto siempre se hace en referencia hacia el resguardo de una actitud positiva hacia el prójimo, la naturaleza y todo lo que nos rodea, sin embargo el respeto comienza en la aceptación de la propia persona. Entonces respeto desde una perspectiva personal es amar, conocer, cuidar, apreciar mi persona en su totalidad, reafirmar la dignidad, elevar la autoestima con un valor genuino e invaluable, para después implementarlo con los demás y es en esto último cuando el respeto adquiere una estimación social y donde también se exige que como individuo se porte este acervo.

La escuela como emisora de valores

La escuela desempeña una tarea fundamental en el ser humano, como el dotarlo de herramientas que le permitan en un futuro interactuar con una sociedad llena de exigencias. En este sentido el término educación según Delors (2006) confiere función en un proceso por el cual el hombre se forma y se define como persona, la palabra educar procede de educere que significa sacar afuera, extraer o dar luz, desde el papel del maestro modela y guía los conocimientos que los alumnos poseen desde su hogar.

Ausubel y Colbs (1990) mencionan que la educación es un concepto muy amplio y muy variado, pues depende de la perspectiva y de los preceptos de los paradigmas que lo interpretan. Es un cúmulo de conocimientos, disposiciones y métodos por medio de los cuales se ayuda al individuo en el desarrollo y mejora de las facultades intelectuales, morales y físicas. La educación no crea facultades en el alumno, sino que coopera en su desarrollo y aplicación eficaz. Entendiendo la palabra eficaz como la habilidad de la enseñanza en la precisión de resultados.

Asimismo, en la guía para el maestro multigrado (1999) señala que la educación es un proceso de vinculación entre cultura y sociedad, que se interpreta mediante una serie de habilidades, conocimientos, actitudes y valores, cambios que modifican en el comportamiento intelectual, emocional y social en la persona, esto a través de la socialización formal que puede ejercitarse en la casa, calle o escuela. Esto gracias a la enseñanza como aquella acción que tiene por objeto estimular y dirigir la actividad mental, física y social del alumno de tal manera que sus comportamientos se modifiquen positivamente.

Lo anterior permite resaltar la importante labor del docente y la carga social que implica su función, la cual no sólo estriba en el desarrollo de capacidades y actitudes en los alumnos, sino que traspasa los límites de la institución. El maestro ofrece condiciones que favorecen y aumentan la autoestima, la cual debe estimularse previamente en casa, y la realidad es otra, proporciona la confianza en sí mismos, identifica aspiraciones, gustos, habilidades y limitaciones, en cambio los padres a veces por las diversas ocupaciones no logran distinguirlos. Así mismo, promueve valores básicos a través de la reflexión, del juicio crítico y del propio ejemplo, con el único propósito de mejorar la convivencia diaria.

En el maestro recae una gran responsabilidad, son muchas las ocasiones donde no se comparte la tarea educativa, los padres de familia olvidan su papel y consideran que la escuela es la encargada de otorgar todos los conocimientos de la vida, y la confusión se genera por la falta de un compromiso moral con los propios hijos, en querer buscar un remplazo que brinde afecto, compañía y comprensión, esto gracias a la ausencia, comodidad y poca tolerancia hacia los niños. Entonces, se puede decir que el quehacer docente va más allá de sus saberes, sino que es un incansable luchador social que se preocupa por el bienestar emocional de sus alumnos.

El maestro y la formación de valores

Antes de hacer señalamientos en el rol del maestro es conveniente reflexionar sobre el proceso de enseñanza, desde una perspectiva propia es una actividad donde se dirige al alumno hacia el aprendizaje para que éste posea los suficientes conocimientos, habilidades, tanto para el desarrollo de la creatividad como el desempeño de cualquier actividad, incluyendo la solución de los problemas cotidianos y actitudes acordes con los valores tradicionalmente aceptados por la sociedad. Mijangos (2003) señala que la enseñanza debe dejar de ser considerada como una simple transmisión de conocimientos por medio de la palabra, debe definirse hoy en día, como aquella acción que tiene por objeto estimular y dirigir la actividad mental, física y social del alumno de tal manera que sus comportamientos se modifiquen positivamente.

Por lo tanto, en concordancia con Vázquez (2007) el papel del maestro es ser guía o promotor en la formación de criterios, con el fin de ser aplicables en el contexto donde el alumno se desenvuelve, la tarea del docente no puede limitarse en preparar simples clases, sino convertirse en guía para buscar y construir el conocimiento, brindar mejores oportunidades para que obtengan las experiencias más

enriquecedoras y mejores resultados de aprendizaje, siendo eficientes en nuestra área educativa y eficaces en la obtención de resultados positivos.

El maestro debe comprender que la aplicación de valores mejora en los alumnos su convivencia diaria, su desarrollo depende en cierta medida de cómo el maestro se relacione con sus alumnos y la metodología que implemente en su clase. Buxarrais (2008) comenta que la transversalidad es una buena idea para el trabajo de cualquier valor, puede ser de un contenido con otras asignaturas como matemáticas, historia, o bien el trabajo en equipo que implica la necesidad de relacionarse con otros compañeros, hasta la posibilidad de resolver conflictos de manera grupal, con el propósito que el valor del respeto tenga sentido en las acciones que ocurren en el aula como un trabajo vivencial. Igualmente contribuir al desarrollo integral de la personalidad de cada alumno y el respeto a la diversidad cultural.

La formación de valores requiere de profesionales de la educación que tengan una preparación eficaz, en tiempo y calidad para desempeñar su profesión como lo menciona Fierro y Carvajal (2003), ya que el maestro crea respeto, confianza en la observación de las normas de clase, las cuales guían la convivencia del grupo pues el conocimiento es una tarea colectiva con sentido para todos, su ejemplo puede denotar siempre responsabilidad personal y capacidad para cumplir con su trabajo. Es importante que esté consciente que es representante de una institución cuyo fin es mejorar a las personas y a la sociedad.

En la educación básica los valores que se espera que adquieran los alumnos, se encuentran establecidos en los fundamentos filosóficos en el marco del Artículo Tercero de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, la Ley General de Educación y en el currículum plasmado en el Plan y Programas de Estudio 2011, documentos que se elaboraron con el propósito de homogeneizar la educación con una validez jurídica.

En México el sistema educativo busca por medio de un proceso permanente contribuir al desarrollo de las capacidades del individuo y de la transformación de la sociedad con el objetivo de que todos gocen de las mismas oportunidades y obtengan una mejor calidad de vida. Sin embargo, lograr esas aspiraciones exige un arduo trabajo en las actitudes de los individuos, y eso involucra la aplicación de programas que fortalezcan los valores. Las mismas intenciones se demuestran en el documento oficial de la Ley General de Educación (1993) en el Artículo Tercero donde refiere que todo individuo tiene derecho a recibir educación y que ésta será democrática en función de una búsqueda de un sistema de vida racional en el constante mejoramiento económico social y cultural del pueblo.

Dentro de sus fines y criterios se logra percibir el interés de las autoridades educativas por fomentar los valores, pues se identifican claramente en el marco de la normatividad que establece *la educación impartida por la federación, estado y municipios tenderá a desarrollar armónicamente las facultades del ser humano y fomentará en el amor a la patria, y la conciencia de solidaridad internacional en la independencia y en la justicia*. Asimismo, constituye libertad de creencias estableciendo la laicidad en la educación, ajena a cualquier doctrina religiosa, bajo el criterio de quien esté al frente del acto educativo tenga fundamento científico, sin prejuicios fanatismos y creencias propias.

El anterior apartado expresa con claridad las intenciones en el manejo de valores, un ejemplo es el respeto desde el momento que interviene la religión, el amor a la patria y a los seres humanos, con su formación se pretende mantener una estabilidad y mejoramiento en la nación, poner énfasis a favor de un pleno desarrollo integral y una equidad que corrija desigualdades entre grupos sociales y particularmente los grupos de población infantil. La evidencia más clara proviene de la actual violencia que se vive en las escuelas, el ambiente negativo es una grave amenaza que afecta las relaciones

personales y la estabilidad emocional de los alumnos, con un impacto hacia la comunidad más vulnerable.

Lo antepuesto resulta decisivo para el futuro de una nación; esto es algo que los gobiernos saben bien y por esta razón dan un destacado lugar a las leyes que se establecen en el país. Lo mismo sucede, en el campo educativo se otorga un gran valor a la ley general de educación, documento que establece bases jurídicas que los mexicanos han declarado y establecido a lo largo de la historia educativa, como legales filosóficos y sociales. También hace alusión a la *función del maestro dentro del proceso educativo como promotor, coordinador y agente directo de dicho proceso*.

Una de las funciones de la educación básica según Delors (2006) es favorecer condiciones y experiencias que estimulen el sentido de la responsabilidad y al mismo tiempo proporcionar herramientas para transformar personas autónomas y responsables. En suma todos y cada uno de los propósitos enmarcados en la educación, se distribuyen en diferentes asignaturas y en contenidos específicos, los cuales forman parte del plan y programas de estudio, cuyo propósito fundamental es apoyar a los docentes a lograr que los alumnos adquieran un aprendizaje integral como personas y ciudadanos.

Es importante mencionar que el plan y programas de estudio (2011) da fundamento al estudio que se realiza en referencia al valor del respeto, es una formación encaminada al logro de competencias cívicas y éticas que demandan una acción formativa, que parte de una enseñanza basada en experiencias significativas por medio de cuatro ámbitos: aula, trabajo transversal, ambiente escolar y vida cotidiana. El trabajo áulico centra su atención en tres ejes formativos que inicia con la formación de la persona, con el objetivo de que los alumnos aprendan a conocerse y a valorarse, adquirir conciencia de sus actos, regular su comportamiento, a tomar decisiones y a encarar de manera adecuada los problemas que se presenten.

La intención del eje de formación ética intenta contribuir a que los alumnos respeten los valores y normas que están injertas en la sociedad, en este sentido se pretende aplicar principios orientados al respeto y defensa de los derechos humanos, desde una autonomía ética, entendida como la capacidad de elegir con libertad entre la diversidad de opciones de valor. En cambio, el eje de formación ciudadana busca el desarrollo de sujetos críticos, emprendedores, responsables, solidarios, dispuestos a participar en sociedad; tomen decisiones bajo normas que permitan de forma madura dialogar pacíficamente ante cualquier conflicto.

En el enfoque de Formación Cívica y Ética del Plan y Programas (2011) se proyecta el interés de las autoridades para que el niño reconozca y comprenda los derechos como ser humano, para que conozca y asuma los valores que la humanidad estipula como producto de las exigencias de la sociedad, los cuales se pueden palpar en las actitudes que los alumnos manifiestan en su actuar diario y en su forma de comunicarse con los demás.

En específico menciona la identificación de los niños con los valores, tocante al respeto busca que los maestros formen ciudadanos respetuosos a la diversidad cultural, tanto en pensamiento y actuar, esto significa respetar a la humanidad sin importar su raza, clase social, ideología y creencias religiosas; sin embargo, lograr estos objetivos no es una tarea que sólo le concierne a la escuela, sino también a la familia, quien debe fomentar como primera institución próxima al alumno valores, que sólo se pueden percibir en las actitudes que manifiestan sus acciones y en las opiniones que formulan cuando resuelve un problema o bien durante la convivencia con los demás.

La escuela refuerza los valores con el proceso de enseñanza y con situaciones de la vida escolar se crean experiencias nuevas con base en el respeto, la tolerancia, el diálogo y el cumplimiento de reglas. Llegar hasta ese momento envuelve un trabajo complejo, pero no imposible, para Martínez (1997) el maestro debe primero conocer con claridad los valores e interiorizarlos, así como las etapas por las que pasan los alumnos al integrar un valor y la naturaleza del desarrollo moral.

Fundamentos Psicológicos

La psicología es una de las ciencias más trascendentes para la educación, debido a que se ocupa de estudiar el desarrollo personal, como resultado de la interacción entre el alumno y el medio, enfocándose en el aspecto cognoscitivo y emotivo del niño, así como los procesos de maduración y evaluación del aprendizaje. Además, para el maestro es una herramienta indispensable en el acto de enseñar, pues proporciona elementos necesarios para interpretar la conducta de los alumnos, explica la naturaleza del aprendizaje en el salón de clase y los factores que influyen en él, aportando principios que ayuden a descubrir el método más eficaz para priorizar en las capacidades.

Por consiguiente, en el documento citado por Shaffer (2007) menciona que Piaget en sus conocimientos de biología argumentó que la inteligencia es un proceso que ayuda a un organismo a adaptarse al ambiente y a medida que va madurando adquiere estructuras cognoscitivas cada vez más complejas que se sirven para adaptarse en su entorno. En esta misma idea Piaget (2007) en su teoría psicogenética establece que una conducta, sea motora, perceptiva, memorística o de inteligencia, es un intercambio entre el alumno y el mundo exterior. Para él la experiencia y el aprendizaje no son suficientes para entender el conocimiento, sino que requiere de una contrastación con el medio a través de una estructuración mental o desarrollo cognitivo.

De igual forma Piaget (2007) en sus estudios demostró que el pensamiento se puede manejar de manera cíclica pasando por varios momentos, en primer lugar los esquemas, los cuales al principio son reflejos como mirar, agarrar un objeto, posteriormente estos se convierten en operaciones mentales a medida que transcurre el tiempo. Con el desarrollo de nuevas inquietudes surgen nuevos esquemas mentales y los que ya se poseen se reorganizan de distintas maneras. Esas adquisiciones ocurren en una secuencia y en progreso hasta obtener nuevos aprendizajes. A ese proceso se le conoce como asimilación, desequilibrio y acomodación.

A veces, la falta de información y el desconocimiento de los procesos por los que pasan los alumnos en la construcción del conocimiento, conducen a cometer errores en nuestra práctica, como el querer transmitir conocimientos demasiado complejos sin tomar en cuenta la etapa de maduración en la que el alumno se encuentra, trayendo como consecuencia el fracaso y la nula asimilación del objeto de estudio.

Los instrumentos mentales de los niños como lo menciona Piaget (2007) no son iguales a los de las personas adultas, pues estos están en constante cambio determinados en etapas o estadios, al igual que el razonamiento moral, tanto el desarrollo cognitivo como las experiencias sociales favorecen la comprensión cada vez más profunda del concepto de regla. En este último se estableció una teoría que abarca un periodo premoral y dos estadios morales, en los cuales se particulariza las características principales que presentan los alumnos en su conducta.

En la primera etapa del desarrollo cognoscitivo denominada sensorio motriz, la conducta del niño es esencialmente motora, no hay representación interna de los acontecimientos externos, ni piensa mediante conceptos, sus capacidades intelectuales son sencillas, el único interés es la relación en cuanto al contexto en que se desenvuelve y existe una constante necesidad de experimentar por medio de la exploración y la manipulación de objetos.

En este momento según la teoría moral de Piaget (2007) los niños se encuentran en un periodo premoral que abarca los primeros cinco años de vida, por lo cual alcanza parte de la etapa cognoscitiva preoperacional. Es entonces donde se comienza con la noción de reglas, aunque existe muy poco interés por entenderlas, más bien la intención se da en la creación de las propias reglas como en el juego, su interés gira alrededor de un disfrute natural sin limitaciones.

La segunda etapa la nombra preoperatoria, comprende desde los 2 a los 7 años. El niño desarrolla gradualmente el uso del lenguaje y el pensamiento simbólico, capacidad de formar y utilizar símbolos como palabras, gestos, signos, imágenes, etc. Es capaz de pensar en las operaciones en una forma lógica, pero se le dificulta considerar el punto de vista de las demás personas. En este periodo los niños aprenden normas y reglas de convivencia, a partir de los cinco años se integran a la etapa de la moralidad heterónoma, respeta con firmeza las reglas impuestas por los padres o autoridades de la comunidad, para él son sagradas y su incumplimiento merece un castigo. En este estadio moral hace juicios sobre la maldad y ve la sanción como un acto que restringe las malas actitudes y su repetición, en una total creencia de que existe la justicia plena cuando alguien comete un delito.

La tercera etapa de operaciones concretas se manifiesta desde los 7 a los 11 años. El alumno ya tiene la capacidad de resolver problemas concretos, aparecen las operaciones intelectuales como combinar, disociar, concepto de número, espacio, tiempo, y velocidad. Los procesos de razonamiento lógico se aplican a problemas concretos o reales. En el aspecto social, el alumno forma parte como un ser verdaderamente social, en esta etapa aparecen los esquemas de ordenamiento mental de conjuntos y clasificación de conceptos de causalidad.

Los parámetros de edad entre los 10 y 11 años sitúan al niño también en el segundo estadio, la moralidad autónoma. Existe una comprensión con mayor claridad de los valores y que las reglas impuestas pueden modificarse según la necesidad del ser humano. Su decisión al imponer un castigo es con el propósito de enmendar una actitud indeseable, para que no se vuelva a repetir y conozca las consecuencias. Logra discernir que la justicia en muchas ocasiones no se aplica por la violación de reglas y por las presiones externas a quienes la imparten. Reconoce que la práctica del respeto beneficia y mejora la relación entre las personas.

La última y cuarta etapa Piaget la denomina operaciones formales se presenta a partir de los 11 años en adelante. A partir de este momento el niño ya cuenta con un desarrollo intelectual capaz de resolver problemas abstractos en forma lógica. Su pensamiento se vuelve cada vez más científico. Desarrolla intereses por los aspectos sociales y todo lo que se refiera a la identidad, sus sentimientos son más idealistas y logran un entendimiento acerca de la moralidad, logrando un nivel de discernimiento entre lo bueno y lo malo.

En el caso de los niños de quinto B se ubican al inicio de las operaciones formales, en los ejercicios académicos utilizan muy poco material concreto para resolver problemas, ya tienen la capacidad de emplear operaciones abstractas internacionalizadas basadas en principios generales o ecuaciones para predecir los efectos. Piensan con más lógica y las operaciones concretas las transforman en ideas,

mediante la utilización del lenguaje, sin apoyo de la percepción ni la experiencia. Y moralmente son niños autónomos con una maduración cognitiva que distinguen el bien y el mal, con un conocimiento de causa y efecto de sus propios actos.

Fundamentos Pedagógicos

Los planes de estudio y diseños curriculares en educación básica mencionan dentro del perfil de egreso los aspectos más importantes que los alumnos deben de poseer como son los conocimientos, las habilidades y destrezas, actitudes y valores que lo capacitan para ser un alumno competente que resuelva las necesidades de la sociedad. Pero no hace mención del método a seguir para el cumplimiento de los objetivos, en este sentido el maestro determinará según los principios y las necesidades qué estrategias seguir para lograrlos. La corriente pedagógica constructivista se ha convertido en un medio acertado para el maestro, estimula y acepta la autonomía del alumno, establece un ambiente de cooperación donde las respuestas orientan las clases propiciando un ambiente de reflexión, se alienta a la curiosidad y se construye un aprendizaje por medio de una necesidad.

El maestro en su labor de enseñar, para que sea eficaz debe de considerar las características de los niños, estilos y ritmos de aprendizaje, partiendo del nivel de conocimientos previos, organizar las actividades en función de las estrategias, además debe de facilitar el conocimiento por medio de contextos próximos a la vida del alumno, con el fin de que sean más significativos o verdaderos que proporcionen una justificación para su utilización y ser capaz de adecuarlos según las características del grupo y contexto. Ausubel (1998) considera un conocimiento significativo cuando éste parte del interés del alumno, de otra manera el aprendizaje no es apropiado en un sentido real y útil.

Asimismo, en su teoría sugiere al maestro que durante el proceso de enseñanza, desde el punto de vista cognoscitivo, debe aportar más factores afectivos, tales como la motivación. En lo concerniente al valor del respeto, como un conocimiento más para la vida, menciona que éste se aprende por medio de una organización e integración de información en la estructura cognoscitiva. Dicha estructura se encuentra formada por sus creencias y conceptos, los cuales debe ser consideración del maestro al momento de planificar la instrucción, de tal manera que pueda servir de anclaje para conocimientos nuevos.

En la teoría expuesta por Piaget (2007) también muestra la importancia de conocer los niveles de desarrollo del juicio moral en los alumnos, es evidente que en la vida diaria del niño se dan experiencias en las que se ponen en juego los valores dentro del aula, sin embargo; la escuela a través del maestro debe de propiciar el desarrollo de su personalidad, entendiendo que no es un mero cambio actitudinal, sino que es el paso de un modo de adaptación al medio social. La formación del respeto se da como una combinación de la interiorización del entorno social y la construcción realizada por parte del alumno.

En este sentido, la forma en que el alumno se apropia y utilizan los conocimientos dentro de su proceso de formación obliga al docente a una actualización constante, lo que conlleva a apropiarse de herramientas que permitan alcanzar los objetivos de formar ciudadanos íntegros y respetuosos. La fundamentación del plan de estudios (1993), establecen que el aprendiz construye su propio aprendizaje y el docente debe convertirse en un guía o facilitador. Por ello, el docente debe dejar a un lado las teorías conductuales, las cuales excluyen los estadios y eventos mentales como objeto de estudio.

Cabe mencionar que los propósitos de la educación moral no es simplemente transmitir información moral, sino estimular al alumno hacia el siguiente estadio de desarrollo para concretar sus formas de juicio. La educación moral supone también potenciar en el alumno aquellos estímulos cognitivos que

facilitan el desarrollo intelectual, para abrir paso a cada nuevo estadio moral posibilitando aquellas experiencias y estímulos sociales que dan al educando suficientes oportunidades de adoptar roles distintos.

Es aquí donde cobra importancia la función del maestro, Kohlberg (2007) menciona que conocer las tres etapas de moralidad (preconvencional, convencional y posconvencional) por la que pasan los alumnos, ayuda al maestro a tener una noción más clara sobre su comportamiento, y facilita el trabajo en las formación de cualquier valor, previene además hacer juicios incorrectos de las actitudes de los alumnos por la falta de un conocimiento respecto a la evolución moral y cognitiva. Comprender ayuda conducir a los propios alumnos en base a sus necesidades, sin llegar a la arbitrariedad.

El valor del respeto desde la perspectiva del autor Vygotsky (2007) no se construye de modo individual sino que se adquiere por medio de la interacción social con compañeros y adultos, con más experiencia como un medio eficaz y principal del desarrollo moral e intelectual. El conocimiento del valor se sitúa dentro de un contexto cultural o social determinado, todo lo que el alumno observa e interactúa lo aprende con mayor facilidad. Le llama la zona de desarrollo próximo, la cual consiste, por tanto, en la distancia entre el nivel real de desarrollo, influenciado por la capacidad de resolver de manera independiente un problema y el nivel de desarrollo potencial, bajo la guía de un adulto o en colaboración con otro compañero más capaz.

El aprendizaje colaborativo actualmente es un concepto en boga, según la definición Vygotsky (2007), no sólo es una técnica del salón de clase, sino una filosofía personal. En todas las situaciones en donde los niños llegan a reunirse en grupos, se sugiere una forma de convivir, donde destaca el respeto, las capacidades y las contribuciones de cada uno de los miembros individuales del grupo, por ello es importante promover en el grupo esta propuesta de trabajo, pues trae como premisa un aprendizaje en base a la construcción del consenso a través de la cooperación de grupos.

Hoy en día las políticas educativas y los proyectos nacionales hacen énfasis a estos pensamientos en función del desarrollo de habilidades por competencias, lo que requiere la formación de herramientas para el desenvolvimiento del individuo. Es decir, movilizar y articular los conocimientos, habilidades y valores que ya se adquirieron, para ponerlos en juego mediante la realización de actividades. Lograrlo requiere un conocimiento pleno por parte del maestro sobre las teorías y conocimientos propios de su labor, ya que permiten desarrollar procesos como la planeación o la labor docente y, por último, hacer posible una educación para la vida encauzada en valores tanto en lo práctico como en lo funcional, pero con una actitud hacia el conocimiento.

MATERIALES Y MÉTODOS

En ese constante afán de tener un acercamiento más real de lo que viven los alumnos en el aula y la manifestación que hacen específicamente en el valor del respeto, se considera que el método etnográfico es el más pertinente para obtener información relevante, permite hacer una descripción detallada del grupo en cuestión, el cual se desarrolla en un mismo contexto cultural, social y educativo. Hernández *et al.* (2000) respaldado por Álvarez Gayou (2003) coinciden que el método etnográfico es una descripción meticulosa de un grupo social e interpretación profunda, esto significa poner atención en el más mínimo detalle, por supuesto en las actitudes, movimientos corporales, creencias, valores, conocimientos, significados de comportamiento, etc.

En la investigación será necesario no sólo describir, Busquets (2000) sugiere rescatar los espacios culturales y sociales del trabajo escolar e incorporar un carácter constructivo del trabajo conceptual y analítico. Asimismo, observar con detenimiento el proceso de enseñanza, los ritmos de aprendizaje, los estilos de comunicación, conflictos, normas, procesos de comunicación, ubicación espacial dentro del salón, conductas, habilidades, valores e intereses.

Es preciso también que el investigador permanezca inmerso en el grupo, aprenda sus costumbres, su modo de vivir, adquiera la mismas formas de comunicación y de relación entre los sujetos, esto con la finalidad de hacer más atinadas las interpretaciones, no sólo observar lo que se sucede físicamente, sino ir más allá de lo que sucede en esas interacciones, como sentimientos, ideas y estados de ánimo. Hernández (2002) sostiene que para lograr estructurar lo más apegado a la realidad es indispensable que el etnógrafo se inserte en la vida de grupo y viva las mismas experiencias.

Creswell (2005) señala que los *grupos estudiados desde una perspectiva etnográfica requieren más de una persona para su estudio, interactuar durante cierto tiempo, tener algo en común, comportamiento, creencias, estilos de vida o bien tener un fin en común*, tal es el caso del grupo de 5º B de la Escuela Primaria Melchor Ocampo quien cumple con las anteriores consideraciones del autor. Por otra parte, Rodríguez (2002) menciona que para desarrollar una investigación etnográfica debe realizarse una serie de pasos, en un primer momento se inicia con la identificación del fenómeno estudiado a través de una observación y un registro previo de las actitudes de los alumnos, para que en base a su análisis se identifique también los informantes clave, posteriormente se procede a la elección del proyecto de investigación, en el cual se van a generar hipótesis e interrogantes, luego se llega a un punto descriptivo del problema que orienta la posibilidad de un conocimiento inicial del objeto de estudio. Este momento dará pauta para comenzar en la recolección de datos o sustentos teóricos con la idea de buscar explicaciones del fenómeno que se presenta, y adentrarse a la interpretación de la información, para finalmente culminar el trabajo por medio de las conclusiones.

Técnicas de investigación

En este apartado se presenta una parte medular del trabajo de investigación, pues se desea recopilar información para reconstruir la realidad, con énfasis en las manifestaciones del valor del respeto, el cual se fundamenta teóricamente y conceptualiza bajo un diseño de investigación específico de acuerdo a sus características y a los fines que se persiguen. Para ello, se utilizaron algunas técnicas de investigación, formas prácticas que facilitaron la obtención de información como: La observación y la entrevista.

La observación es la principal técnica que se desarrolló en este trabajo, permitió de recabar la mayor parte de los datos del contexto, experiencias y rasgos de la vida de los alumnos dentro y fuera de la institución con atención en la expresión del respeto. Durante ese tiempo se siguieron algunas sugerencias que el autor Hernández *et al.* (2007) propone en su documental metodologías de la investigación, definida la observación como un proceso cognitivo en el que intervienen todos los sentidos, con el propósito de no hacer una mera contemplación, sino una profunda exploración de las situaciones que suceden, esto implica estar bien consciente y despierto para la captación de los hechos. Torres (2006) menciona que existen dos tipos de observación: Participante y no participante. En este caso la observación participante se tomó como referencia para la elaboración del trabajo, ya que en todo momento como maestro investigador se pasó todo el tiempo posible con los individuos estudiados, buscando primero la aceptación del grupo para ser parte de él y esclarecer la forma de observar, registrar y analizar. Esta técnica accedió a identificar con rapidez el problema de la falta de práctica del

respeto, ya que con sus actitudes hostiles los alumnos alteraban a simple vista las relaciones personales. Los resultados se lograron bajo un propósito específico, planeando cuidadosa y sistemáticamente el registro por escrito frecuentemente de casi todo lo que sucedía dentro y fuera del salón.

Como otro soporte en la recopilación de la información, se implementó la técnica de la entrevista, ésta se da como una conversación profesional con la que se adquiere información de lo que se pretende recabar, los resultados obtenidos dependen de la calidad de la comunicación entre el investigador y el participante. Hernández (2002) señala que una entrevista es un intercambio de información abierta, flexible e íntima; esto significa hacer buen uso de esta indagación ya que los elementos que contiene dicho diálogo son cuestiones personales del entrevistado y si su exposición es inadecuada puede herir susceptibilidades.

En la elaboración de la entrevista aplicada a los alumnos y padres de familia del grupo de 5º B se tomaron en cuenta algunas consideraciones recomendadas por Miguel Martínez (1998), como la elección de un lugar adecuado, entrevista flexible, actitud positiva y conciliadora, benévola, por parte del entrevistadora, conversación más que pregunta, no interrupción, utilización un lenguaje sencillo y creación de un clima de confianza. Esta técnica fue de gran ayuda, ya que se logró rescatar las concepciones de los niños y padres de familia respecto al valor del respeto, dando a conocer la importancia que resulta para ambos llevarlo a la práctica y a su vez reconociendo que la ausencia de este valor afecta las relaciones personales dentro de la vida social y escolar.

Dentro de los instrumentos que se utilizaron en la investigación podemos encontrar el cuestionario y el diario de campo. Antonio (1995), menciona que el diario de campo es una libreta que sirve para registrar con detalles lo que se encuentra en el contexto. En su aplicación se desarrolla la capacidad de observación estimulando al mismo tiempo el pensamiento reflexivo, pues al escribir se tiene que pensar previamente y precisar lo que se anota. Rojas (2003) comenta que el diario de campo es un instrumento de evaluación en el aula, el cual se comienza registrando sistemáticamente los sucesos más importantes que ocurrieron durante el día, plasmando frases significativas que posteriormente servirán para reconstruir lo que se observa.

Ahora bien, el diario de campo se trabajó durante casi todo el período escolar, comenzando con una descripción meticulosa de los acontecimientos ocurridos en el aula, así como los comentarios que se vertían durante la clase, lo que se escuchaba, lo que se descubría desde una perspectiva personal, las sensaciones y los sentimientos, esto con el fin de hacer más fácil el proceso de reconstrucción de los hechos a la hora de interpretar para obtener resultados.

El cuestionario se aplicó a 38 alumnos y 20 padres de familia, como un instrumento de medición cualitativa para identificar la práctica del valor y las concepciones que se tienen respecto a él, y la forma de cómo se fomenta en casa. Rodríguez (2002) define al cuestionario *Cómo una técnica de recogida de información que supone un interrogatorio en el que las preguntas establecidas de antemano se plantean siempre en un mismo orden y se formulan en los mismos términos.*

Sampieri (2000) señala que el cuestionario es un instrumento estructurado a base de preguntas con el que recolecta información, y dependiendo del propósito se debe considerar dos tipos de cuestionarios: aquellos que requieren de información concreta y aquellos que persiguen información cualitativa. Este último se realizó con preguntas abiertas, claras, fáciles de comprender, con la intención de facilitar su contestación y siempre centrando en función al valor del respeto dentro del aula.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

En la investigación se encontró como resultado que los valores morales son herramientas muy importantes que ayudan a moldear la conducta de niños y niñas para la mejor convivencia dentro de la sociedad. Inculcar y construir valores, es un proceso constante y no un programa pasajero que se aplica por decreto. Los padres y las personas encargadas del cuidado de los hijos deben iniciar, incluso desde que se encuentran en el vientre de la madre, puesto que pueden percibir el amor y un ambiente agradable y pacífico, aunque parezca algo extraño, esto ayuda a que los niños se sientan queridos y así adopten como un estilo de vida los múltiples valores que rigen la vida en sociedad.

Asumir los retos aquí expresados no concluye con la última fase de este documento, considero importante resaltar que, además de describir un problema que aqueja al grupo de práctica, se requiere brindar un tratamiento metodológico y sistemático a futuro, pues la situación afecta no sólo al grupo en mención, sino que poco a poco se ha ido convirtiendo en un problema social, con amplias repercusiones en la estabilidad emocional de nuestros alumnos y de la sociedad en general.

Los niños son especialmente receptivos, como una esponja; todo lo que ven y se les transmite, lo llevan a cabo. Por tanto, la responsabilidad de que ellos respondan de forma saludable tanto emocional como físicamente dependerá de sus padres y maestros. Si ellos se encuentran en un entorno en donde los valores se llevan a cabo, se desarrollarán sin prejuicios y capaces de realizar cualquier cosa.

Por tanto, un cambio de actitud depende en gran medida de lo que observa el niño en su entorno, si en la escuela no es respetado, aprende hacer intolerante y agresivo, el adulto influye de una manera importante sobre el desarrollo moral y psicológico del niño, y su influencia se refleja en la conducta positiva o negativa ante la sociedad. A veces se cometen errores de abuso de autoridad hacia el infante, por simple razón de ser maestro, lo cual permite pisotear los derechos de éste así como la provocación de su desvalorización.

Los adultos deben ser capaces de otorgar al niño los derechos y el respeto que permita un normal desenvolvimiento, así como promover en él los valores encauzados de manera positiva. Especialmente la familia debe cooperar de manera trascendental y decisiva en la formación de valores, es por ello la importancia del respeto y la comprensión mutua entre padres e hijos, así como la comunicación positiva la cual implica confianza, tolerancia y aceptación. Un mal ambiente familiar, resulta deprimente para el niño, sus manifestaciones de agresividad y rebeldía, se tornan nocivas hacia ellos mismos y la sociedad, sus actitudes negativas se proyectan mediante la relaciones personales, golpes, burlas, robos, etc. severamente bajo la lupa de una sociedad que sanciona y critica incapaz de hacer algo positivo para ayudar a la integración de quienes a grito abierto piden ayuda.

El maestro como uno de los principales actores de la formación de individuos, puede formar valores y a su vez cambiar actitudes, con ciertas características personales que son parte de la educación como la personalidad, el carácter, el carisma y la manera de realizar su trabajo, resultándole mucho más fácil la resolución de conflictos, dándoles a los alumnos un conjunto de oportunidades para adoptar otro comportamiento adecuado y benéfico para la armonía de cualquier grupo de personas.

LITERATURA CITADA

- Aguilar, A.N. (2007) *Hacia una comprensión pedagógica de los valores humanos*. 2007. México. Tomado de: <http://www.monografias.com/trabajos14/pedag-valores/pedag-valores.shtml> el día 18 de febrero del 2010)
- Andrea M.R. (2009) *El respeto*. México. Tomado de: <http://www.monografias.com/trabajos14/sistemaseducativos/sistemas-educativos.shtml>
- Bertely, B. M. (2000) *Conociendo nuestras escuelas: un acercamiento etnográfico a la cultura escolar*. Editorial Paidós, México
- Buxarrais, R. (2008) *La formación del profesorado en educación valores*. Propuestas materiales, Bilbao.
- Cortazar, J. (2010) *El respeto: ¿Un valor en crisis?* Tomado de: <http://revista714.blogspot.com/2009/04/el-respeto-un-valor-en-crisis.html> el día 14 de febrero del 2010) Escuela 714
- Dean, J (2000). *La organización de los niños para el aprendizaje. Iniciación del trabajo escolar*. México.
- Del rincón, D. (1995) *Técnicas de investigación en Ciencias sociales*. Editorial Dykinson. Madrid .
- Fierro, M. C. (2003) *Mirar la práctica docente desde los valores*. Editorial Gedisa. Barcelona España.
- Gagneten, M. M (1984) *Hacia una metodología de la sistematización de la práctica*. Editorial Humanistas. Buenos Aires.
- Galván, M. L (2000). *Escuela y Contexto social*. Editorial. México.
- Hernández, E. (2006) *La depresión Infantil*. Venezuela. Tomado de <http://www.psicologoinfantil.com/articulodepresion.htm> el día 25 de marzo del 2009.
- Hernández, S. R., Fernández C.C y Baptista L.P (2006) *Metodología de la investigación*. Editorial Mc Graw Gil, México
- Hernando, M. (1999) *Estrategias para educar en valores*. Editorial CCS. Alcalá Madrid
- Johnson, D. W. y Johnson R.T. (2002) *Cómo reducir la violencia en las escuelas*. Editorial Paidós. México
- Martínez, M. (1998) *La investigación cualitativa etnográfica en educación*, Editorial trillas. México
- Millán, S. J. F. y Elterman, Z. H. (2000) *Violencia en la familia*. Editorial Talleres Offser. México.
- Napier, R. W. Y Gershenfeld M. K. (2000) *Grupos: teoría y experiencia*. Editorial trillas, México.
- SEP (1993) *Artículo tercero y Ley general de educación*. Secretaría de educación pública, México.
- ____ (2009) *Guía de apoyo para docentes*. México. Editorial Fundación Televisa.
- ____ (1993) *Ley General de Educación*. Nueva Ley publicada en el diario en el Diario oficial de la federación el 13 de julio de 1993. Última reforma publicada DOF 04-01-2005
- Shaffer, D. R. y Kipp K. (2007) *Psicología del desarrollo infancia y adolescencia*. Editorial CengageLearning, México Df.
- Vázquez, V. F J y Rodríguez S. F. (2007) *Modernas estrategias para enseñanza*. Editorial mexicana. México.

Síntesis curricular

Mayra Selene Uranga Alvírez

Docente investigador de tiempo completo de la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestra en educación campo práctica docente por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México.

Diana Edith Rentería Soto

Docente investigador de medio tiempo de la escuela normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestra en educación campo práctica docente por la Universidad Pedagógica Nacional de Chihuahua, México.

Geovanni Javier González Ramos

Docente investigador de medio tiempo de la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestro en Docencia área competencias profesionales por el Instituto Interdisciplinado de Estudios Educativos y Organizacionales.



ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS PARA DESARROLLAR EL INTERÉS Y EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA EXTRANJERA

STRATEGIES TO DEVELOP TEACHING AND LEARNING INTEREST A SECOND FOREIGN LANGUAGE

Geovanni Javier **González-Ramos**¹; Diana Edith **Rentería-Soto**² y Mayra Selene **Uranga-Alvírez**³

Docente de medio tiempo a cargo de la asignatura de inglés de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, C. Priv. de Degollado 3907, Col. Obrera, Cd. Chihuahua Chihuahua, México. CP. 31350. Responsable: Geovanni Javier González Ramos. Priv. de Degollado 3907, Col. Obrera, Cd. Chihuahua Chihuahua, México. CP. 31350. Tel. 6142117342. Correo electrónico: geovanni_sk8@hotmail.com

RESUMEN

El presente trabajo muestra resultados de una investigación llevada a cabo en nivel superior donde se crearon atmósferas de aprendizaje como herramienta para incitar el interés y el aprendizaje por una segunda lengua extranjera. Por medio de un enfoque cualitativo, se utilizó el método investigación acción con estrategias para facilitar el apropiamiento del idioma inglés entre las integrantes del grupo de sexto semestre. Para el análisis de los escenarios se aplicó la técnica de observación no participante con instrumentos; listas de cotejo, rúbricas, cuestionarios de evaluación del curso y guías de observación. La aplicación de las estrategias didácticas demostró que al involucrar las experiencias y conocimientos previos, en actividades que capturen la atención, facilita el empoderamiento del segundo lenguaje en un ambiente de respeto y tolerancia, al lograr la atención de las alumnas la motivación participativa activa es objetiva.

Palabras clave: inglés, atracción, motivación, atmósferas lúdicas, aplicación.

SUMMARY

This work shows the results of an investigation carried out at superior level where there were made learning atmospheres as a tool to stimulate the interest and learning for a second language. Through a qualitative approaching, the research method action strategies were used to achieve the relevant English learning among the sixth semester students. The technique used was no participant observation in order to analyze the scenarios with instruments such as check lists, rubrics, assessment course questionnaires and observation guides. The strategies applied showed that involving previous experiences and knowledge, inside activities which caught participants' attention, makes easier the appropriation of the second language in respect and tolerance environments, when the students' attention is caught the participative motivation is activated and becomes objective.

Key words: english, attraction, motivation, playful atmospheres, application.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje es una acción continua a lo largo del ser humano, en la actualidad la labor docente no sólo consiste en la transmisión de conocimientos o saberes, sino que involucra el intercambio bidireccional entre el mediador y el aprendiz; al tomar los conocimientos previos de este último se parte para la elaboración estratégica de la articulación de actividades con el propósito de encausar la enseñanza-aprendizaje. Además el estudiante entra en la adquisición de competencias, así para poner en práctica sus conocimientos y habilidades dirigidos a la resolución de problemas, asimismo para la adaptación de un modelo ético que rija su intervención en la sociedad.

En este sentido como principio profesional docente se centraliza en desarrollar la metacognición de los futuros entes de la colectividad, o en otras palabras que los individuos aprendan a aprender. Por lo tanto

si la exigencia para las nuevas generaciones proyecta ese límite de idoneidad, aun genera más responsabilidad para las escuelas formadoras de docentes y sus futuros representantes. Entonces esto reproduce un nuevo reto para ambos, en el cual la optimización posterior de los agentes pedagógicos despojaría de ventajas al desconocer una segunda lengua extranjera.

La investigación presentada a continuación proyecta las secuencias didácticas utilizadas para incrementar el interés y adiestramiento del idioma inglés, otorgándole un papel activo a la estudiante normalista, de esta manera fortalecer la formación de las futuras docentes en prácticas sociales donde se necesite la comunicación.

Los propósitos planteados para desarrollar habilidades receptivas y productivas fueron:

- Promover la adquisición del nivel B1 Alto de acuerdo con los estándares del Marco Común Europeo de Referencia (CEFR por sus siglas en inglés).
- Lograr que las estudiantes sean capaces de intercambiar información en, en forma oral y por escrito, sobre sus ocupaciones, intereses, actividades y gustos. Se comunica acerca de su perfil personal, costumbres y vida diaria.
- Expresar ideas relacionadas a lugares que visita e interactúa de manera simple con personas dentro de diferentes contextos. Habla de su pasado inmediato. Describe lugares y situaciones de diversa índole en interacciones que no conllevan un alto grado de espontaneidad en su uso lingüístico.

MATERIALES Y MÉTODOS

La institución donde se desarrolló la investigación se encuentra en la ciudad de Saucillo, uno de los municipios que conforma los 67 del Estado de Chihuahua. Para la aplicación de las estrategias didácticas se consideró la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. El grupo en el que se aplicó la propuesta pedagógica fue 3C conformado por un total de 28 mujeres procedentes de los estados de Chihuahua y Durango, en su mayoría son procedentes de familias de escasos recursos económicos, entre las principales actividades económicas que desempeñan los padres de familia están los jornaleros, empleados y maestros.

Planteamiento del problema

A causa de los diferentes niveles de dominio da por resultado grupos heterogéneos que inciden en la planeación didáctica. Las estrategias didácticas utilizadas tradicionalmente generan un desinterés y poca participación en clase por parte de las estudiantes.

Las secuencias empleadas por algunos docentes son repetitivas, se denota la falta de planeación de las clases, se basan sólo en el uso del libro, de esta manera se dan indicaciones y solicitan la memorización y elaboración de ejercicios escritos, que no se relacionan con las necesidades, intereses ni con el contexto inmediato. Con base en lo anterior se considera conveniente identificar: *¿Cuáles estrategias didácticas mejoran el interés y participación de las estudiantes en la clase de inglés de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón"?*

Propósito

La presente propuesta pretende proveer a las estudiantes de las herramientas necesarias para desarrollar su competencia comunicativa en el área de inglés, por medio del trabajo de sistemas (estructuras y funciones gramaticales, vocablos y fonética) y habilidades de la lengua (comprensión lectora y auditiva, redacción y expresión oral).

Estrategias de aprendizaje

— The fortune teller

Se define como actividades lúdicas que consideran las expectativas próximas de egreso de las alumnas respecto a su desarrollo e integración competente y responsable en la sociedad, contempla situaciones profesionales, académicas, sentimentales, personales o económicas tomadas como predicciones simuladas que podrían suceder en su futuro inmediato al concluir la licenciatura.

El mediador de la actividad plantea los lineamientos a seguir, cada participante tomará una predicción y será leída frente al grupo, después de la comprensión e interpretación de la situación descrita, ésta se escribirá de manera personal en el pizarrón remarcando el auxiliar para formular referencias al futuro simple.

— Can you keep a secret?

Es una serie de actividades que emplea una canción titulada *Can you keep a secret?*, ésta describe una situación relacionada con la confianza, fidelidad y lealtad de las personas, por lo tanto se vincula directamente a la vida de los estudiantes respecto al mismo campo semántico personal y social.

La estrategia reside en la práctica auditiva, comprensión y la pronunciación correcta de ciertas palabras descritas en la canción, asimismo la adquisición y extensión del vocabulario estudiantil en la lengua extranjera como recurso para una comunicación más efectiva y compleja.

— Situations are...

La actividad se basa en un juego con el planteamiento de situaciones contextualizadas de la vida cotidiana, los planteamientos son diseñados para que las alumnas enuncien sugerencias, consejos o advertencias fundamentados en los códigos éticos actuales, así que den solución a la problemática presentada.

El coordinador define las reglas de juego y tiempo de participación por equipo, consiste en que los participantes de manera verbal y escrita formulen sugerencias, consejos o advertencias que sean funcionales directo a la situación contextualizada elegida al azar, por medio de los verbos modales, para después utilizarlos en un contexto extranjero para lidiar con situaciones generales.

— How do you feel today?

La actividad considera una lista de reproducción de catorce canciones de diferentes épocas y distintos géneros musicales, contempla los diferentes gustos e intereses melódicos de los alumnos.

La estrategia pretende que las estudiantes adquieran y expresen de manera escrita y verbal sus sentimientos y emociones efectivamente en un ambiente de respeto a sus opiniones y tolerancia a sus puntos de vista para intercambiar información con sus pares, además que expresen de manera simple sus gustos, opiniones, sentimientos y estados de ánimo.

— Joker

Es una actividad que inserta a las estudiantes en una práctica social, asimismo en una situación problemática en donde la resolución de un crimen depende de su testimonio como testigo, al ser cooperativo y solidario con las autoridades como individuo funcional dentro de la sociedad.

La persona a cargo regula las actividades dentro de la estrategia para darle secuenciación y orden a la serie de acciones. Las alumnas reproducirán de manera oral y escrita hechos terminados y series de acciones terminadas en el pasado simple y el pasado progresivo, de esta manera interactúa y proporciona información a otras personas.

Justificación

La exposición de esta instrucción apoyará el encaminamiento del desarrollo de secuencias y estrategias didácticas para explotar la motivación y uso del idioma dentro del grupo, el papel del docente mediador es fundamental para la regulación de las acciones que suceden simultáneamente, el soporte y guía encarrilará la puesta en práctica de las habilidades lingüísticas.

Investigaciones previas

Las investigaciones encaminadas a despertar la inquietud y la estimulación de la instrucción de una segunda lengua coinciden en el meditar dentro de atmosferas lúdicas interactivas, el confort que obtiene el individuo al intervenir en una situación que controla o tiene recursos para manifestarse potenciará la desinhibición participativa en escena, entonces la experiencia del ser será significativa. Por otra parte según Becerra y McNulty (2010) los maestros pueden ayudar a los estudiantes a lograr esas experiencias de aprendizaje al momento de revisar los contenidos del curso, se reformulan las metas y los objetivos, implementando actividades para alcanzarlas, y evaluarlo.

Progresivamente Nunan (2003) enfatiza que las actuaciones son también excelentes actividades para los hablantes aprendices en la seguridad relativa del salón de clases antes de que deban realizarlo de igual manera en un ambiente real. Por consiguiente, los diálogos ofrecen a los estudiantes oportunidades para representar y practicar habilidades orales antes de encontrarse en el mundo real.

Estos autores comparten aciertos en el encadenamiento de acciones que enciendan el interés y motivación, conforme Roberto de Caro (2009) cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos, esto los estimula a involucrarse en el proceso activo de construir el conocimiento y son capaces de aprender unos de otros. Igualmente de acuerdo con Kazarián y Prida (2014) los estudiantes prefieren el empleo de juegos, canciones y chistes como actividades dirigidas a la didáctica.

Referentes teóricos

La teoría del desarrollo de Vygotsky, también llamada Teoría histórico-cultural, tiene un sentido estricto en un marco teórico para comprender el aprendizaje y la enseñanza, entre las premisas básicas (SEP, 2004) pueden resumirse como:

1. Los niños construyen el conocimiento.
2. El desarrollo no puede considerarse aparte del contexto social.
3. El aprendizaje puede dirigir el desarrollo.
4. El lenguaje desempeña un papel central en el desarrollo mental.

Para Vygotsky, (SEP, 2004, p. 9) la construcción cognitiva está mediada socialmente e influida por la interacción social presente y pasada; lo que el maestro le enseña al alumno influye en lo que éste “construye”. Igualmente Moll (1993) menciona que los procesos psicológicos superiores se desarrollan en los niños a través de la enculturación de las prácticas sociales, a través de la adquisición de la tecnología de la sociedad, de sus signos y herramientas, y a través de la educación en todas sus formas”.

Dado que el aprendiz ensambla su propio conocimiento, dentro de un contexto social, encausando el desarrollo de competencias. . La competencia en un contexto dado, a fin de realizar una tarea o de hacer frente a diferentes problemas que se presenten (Roegiers, 2001).

El encuadre del docente va dirigido en centrar la atención en el que aprende. Uno de los principios pedagógicos que se plantea en la educación básica actual es centrar la atención en el alumno, entonces se considera este principio de importancia, debido a que se necesita frecuente asesoría proporcionada por el mediador, especialmente con las aprendices que muestran niveles de dominio menor que las demás.

Los maestros centrados en el que aprende, respeta las formas de hablar de sus estudiantes, porque proporciona una base para el aprendizaje futuro (Bransford, 2007). Los ambientes centrados en el que aprende incluye, sobre todo, a maestros que están pendientes de que los estudiantes construyan sus propios significados, comenzando con las creencias, los conocimientos y las prácticas culturales que truenen al salón de clases (Bransford, 2007).

Método

La presente investigación tiene un enfoque Cualitativo debido a que explora desde perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con el contexto (Hernández y Fernández, 2010, p.364). Simultáneamente el método de investigación acción resuelve los problemas para producir un cambio social interno dentro del salón de clases, dirigido previamente por procesos de transformación. Por su parte Elliot (1991) citado por Hernández y Fernández conceptúa la investigación acción como el estudio de una situación social con miras a mejorar la calidad de la acción dentro de ella, a causa de lo anterior se recurrió a este método para bosquejar el interés logrado en los participantes y la participación activa en las estrategias.

Posee el propósito de describir si se despertó iniciativa en las estudiantes por la adquisición de la segunda lengua, la interacción dinámica dentro de las atmosferas creadas por el mediado, la dirección no va sólo a la producción de conocimientos, sino que intenciona la determinación de particularidades en las habilidades comunicativas en las prácticas sociales.

En el encaminamiento de la investigación mostrada en este trabajo se contempla el paradigma crítico, ya que la práctica se modifica teórica y prácticamente, la toma de decisiones para la intención crítica conlleva un proceso para clarificar el mejor sentido de la perspectiva de investigación. Como menciona Koetting (1984) citado por Cristancho *el paradigma crítico induce a la crítica reflexiva en los diferentes procesos de conocimiento como construcción social y de alguna forma, este paradigma también induce a la crítica teniendo en cuenta la transformación de la realidad pero basándose en la práctica y el sentido.*

Técnicas e instrumentos de la investigación

Al enfocar la observación en la participación activa de las estudiantes se manifestaron las motivaciones y cómo daban resolución al problema lingüístico inmediato, el involucramiento y disposición por ser partícipes abre los canales receptivos y productivos en los actores principales. Otros de los recursos que fueron utilizados para recabar contenidos valiosos fue un cuestionario de preferencia de actividades para el desarrollo de la clase, además de una valoración en el dominio del idioma inglés como reflexión del punto de inicio individual de asimilación. Asimismo con el apoyo de listas de cotejo, rúbricas y guías de observación se valoraron los desempeños personales de las alumnas normalistas, asimismo la reproducción del proyecto final y el examen oral, dirigidos a evaluar la comunicación colectiva y la producción potencial verbal particular.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Acorde con la Real Academia Española el interés lo define como importar, no sólo darle provecho o utilidad a algo, sino también como la conveniencia o beneficio en el orden moral o material, asimismo como la inclinación del ánimo hacia un objeto. Entonces el derrotero intencionado del docente, en este caso, debe mostrar la importancia de la utilidad y el beneficio inmediato (personal, académico o laboral) que el dominio de la lengua le otorgara para la inclinación del autodidactismo.

La asignatura abre un campo extenso de posibilidades para el desarrollo de actividades; conversaciones, juegos, canciones, adivinanzas, investigaciones, entre otras. En este universo de recursos incrementado por oportunidades que generen ambientes de aprendizaje para que los estudiantes desarrollen habilidades receptivas y productivas, no debe existir resistencia o apatía por la asignatura, todo depende de la articulación que produzca el intermediario, entonces la enseñanza tradicional o memorística en su totalidad es rechazada. Dichas actividades se deben vincular a contextos sociales o campos semánticos, para dar relevancia inmediata al contenido, de esta manera se construye un aprendizaje significativo.

Esta concepción fue desarrollada por David Ausubel en la década de los 60. Desde esta perspectiva, *el aprendizaje implica una reconstrucción de los conocimientos que posee el alumno, ya que con su acción transforma y estructura el conocimiento* (SEP, 2011). Al partir de esta reconstrucción la conexión social influye en la práctica colectiva. De acuerdo con Delors (1996) La educación siempre se plantea para establecer y consolidar vínculos sociales procedentes de referencias comunes entre las personas, con énfasis en el desarrollo del ser humano en su dimensión social. Por consecuencia el mediador desempeña un papel fundamental.

El ingenio y creatividad para unir los eslabones en una secuencia de actividades resulta como el tacto objetivo. La implementación de estrategias didácticas involucradas en la planeación llamadas “warm up” favorece a los estudiantes para que empleen sus conocimientos previos. Consisten en un intercambio de

información, un juego o en el planteamiento de opiniones o puntos de vista, con la función de anclarlas a la actividad principal de la clase, en este momento se expresa una parte interior, comparte una producción elaborada desde la subjetividad.

El desarrollo de ejercicios lúdicos basadas en los intereses de los participantes genera esa atracción que en algunas ocasiones se relega. Por lo tanto se vincula los contenidos dentro de prácticas sociales, cada práctica está dirigida a una finalidad comunicativa con una historia ligada a una situación cultural en particular.

El aprendizaje de un lenguaje representa una larga trayectoria de práctica e interacción colectiva, inclusive si es el materno, el proceso involucra un continuo apropiamiento, en el periodo de vida de los sujetos, de nuevos términos y vocabulario, las estrategias persiguen el objetivo de fortalecer las estructuras cognitivas, asimismo de simplificar la absorción de la información nueva para luego reproducirla.

En el momento en que el profesor cambia el método de enseñanza tradicional, o la manera más simple de simular su trabajo, al otorgarle un papel activo en un ambiente lúdico la visión de los aprendices cambiará, así la experiencia que se logre alcanzar será significativa otorgándole a la persona una cimentación firme de conocimiento para encaminarlo dinámicamente a un practicante del idioma.

Se observó que el empleo de las tácticas fueron atractivas y de interés, se presentó disponibilidad en los sesiones de participación en las actividades de "calentamiento". La estudiante puso en práctica la escritura, producción personal, y en el turno de la comunicación oral reproduce la idea verbal para crear un puente sintónico con las compañeras y el mediador.

Se da libertad para aprender de manera creativa, evaluar la cultura propia, que experimenten y descubran la variedad de usos y formas que pueden producir escrita y verbalmente. Todo se basa en la intervención para que piensen y comuniquen ideas producidas, expresen sentimientos, establezcan y mantengan relaciones con las personas, también accedan a más campos de investigación, construyan saberes y encausen su pensamiento. De esta misma manera al momento de la práctica docente ellas proyecten las mismas habilidades en sus aprendices, en el léxico materno y el externo. A través de una observación crítica se evalúe la efectividad de la planeación y el rediseño, esto conlleva al compromiso por aprender y su actualización continua.

Se logró que el aprendiz comunicara el mensaje dirigido, en ocasiones se desconocía el vocabulario, sin embargo éste era investigado o se solicitaba al guía.

En ese instante de investigación o de duda por desconocer la palabra, surgió curiosidad por saber cómo se decía esa unidad de letras en inglés para después poder comunicarlo. Se decidió que la información era importante, por lo tanto generó un aprendizaje significativo que vinculó con el conocimiento previo. Conforme se desarrollaron las actividades se incrementó cantidades de vocabulario en cada actividad, éste partió de las experiencias personales para formar un mensaje escrito y oral.

Los dinamismos principales dieron apertura al vínculo entre los logros de competencia y las dinámicas que resultaron motivadoras, indirectamente desde el inicio de la situación, la estudiante se mostró expectante, asimismo comenzó a adquirir nuevos conocimientos sin percibirlo en su totalidad.

Dentro de las acciones planteadas en la presente propuesta se encontraron actividades que fueron más atractivas que otras, la observación en el desarrollo de éstas arrojó indicadores de interés y participación continua, donde la persona se involucró en el ambiente de didáctico, reprodujo las habilidades consideradas en el nivel B1 en la lengua extranjera.

Como lo menciona Kazarián y Prida (2014) los estudiantes prefieren actividades lúdicas, destacando los juegos entre lo lúdico, en su estudio se permitió identificar la necesidad de actividades recreativas para ser incluidas en las clases y otras actividades docentes extracurriculares. También Becerra y McNulty (2010) mencionan que los maestros pueden convertirse planeadores o comunicadores activos de las metas de aprendizajes significativos, diseñadores y organizadores para alcanzar las metas, provisos de contenidos y lenguaje, y facilitadores y motivadores.

CONCLUSIONES

El cambio de enfoque en la asignatura logrará esa transformación necesaria para cambiar la práctica, el aprendiz construye los conocimientos personales desde la interacción con los pares, al mismo tiempo el mediador valora los puntos a reforzar para maximizar el diseño de estrategias didácticas.

La aplicación conducida bajo un ambiente lúdico o en atmósferas donde el estudiante es partícipe en una situación, genera una nueva experiencia real que produce un canal de contacto entre el conocimiento previo y el conocimiento nuevo, resulta en el fortalecimiento de las estructuras cognitivas y el dominio de las habilidades productivas y receptivas.

La educando como participante activo se envuelve en la atmósfera de aprendizaje, con destrezas y conocimientos previos actúa positivamente, da solución a una situación problemática comunicativa, que se desarrolla en un contexto familiar que ha vivido previamente en su lengua materna. Esto implica que con el conocimiento elemental se permite comunicarse de manera oral y escrita en diferentes contextos.

Una característica específica funcional que atrapa la atención de los participantes, es la manera indirecta de vincular las clases con los propósitos, el desarrollo de la secuencia didáctica en cada actividad debe involucrar un eslabón que rígidamente pone en práctica progresiva las habilidades y conocimientos, por lo tanto sin imponer el tema o contenido directamente, se abre un camino secundario por el cual entran y utilizan las capacidades personales.

Pone en práctica los propósitos comunicativos sin reconocer que los emplea conscientemente, incluso en la gramática expresada oralmente, éstos solucionan los problemas en base al potencial previo, participan activamente con ciertos limitantes, evalúa la efectividad comunicativa de los compañeros y finalmente cuando el coordinador muestra el tema principal o es simplemente deducido por ellos, se autoevalúan, reflejan con su desenvolvimiento qué tanto recuerdan o saben al analizar la participación.

El diseño de actividades dinámicas representa un papel fundamental para su funcionalidad, adaptadas a prácticas sociales se ejerce comunicación básica y compleja estrechada con el ambiente de experimental, entonces se crea una reconstrucción, por medio de la acción se transforma y estructura el conocimiento.

El escuchar música se convierte en un componente favorecedor, cumple la función de separador en el estudiante; divide la atención externa a la clase y la atención consiente dirigida a la actividad que progresivamente desvanece los pendientes académicos o los problemas personales para asumir una

posición de disponibilidad y accesibilidad, de esta manera el aprendiz muestra actitud por aprender y participar. Este tipo de cambios se observan en el desarrollo de las actividades, las actitudes y estados de ánimo cambian, se muestran abiertos a colaborar en la secuencia que se presenta.

Por lo tanto se recomienda el uso de música para la práctica, se practica la escucha, además se crea otro tipo de acercamiento a la pronunciación de los fonemas. Cabe resaltar que la lírica de las canciones debe tener un mensaje positivo o que contengan un tema para abrir a discusión, así también se destinan periodos verbales.

Se observa que la confianza entre ellos contribuye a romper las barreras de vergüenza al momento de intercambiar información, punto destacable que se presenta con menor frecuencia en las dinámicas de interacción con el mediador o en discusión grupal. Se recomienda alternar actividades comunicativas entre los alumnos, se entra en una zona de confort, así olvidan el nerviosismo y presión de ser escuchados por un público mayor.

Se cierra con el pensamiento de que el aprendizaje de una segunda lengua es fundamental, es una puerta de comunicación masiva dirigida a nuevos conocimientos, diversas fuentes de información e interacción intercultural. El dominio es importante para la estudiante normalista, valora la información recibida en base a la efectividad de las estrategias, éstas se basan en introducir a la aprendiz en una situación contextualizada, un periodo en el cual el contenido escrito se convierte en práctico y útil para solucionar un problema.

LITERATURA CITADA

- Becerra, L. y M. McNulty, (2010) *Significant Learning Experiences for English Foreign Language Students Profile Issues in Teachers' Professional Development*. Colombia, vol. 12, núm., pp. 117-132. Universidad Nacional de Colombia Bogotá.
- Bransford, J., (2007) *La creación de ambientes de aprendizaje en la escuela. Serie de cuadernos de la reforma*. México, SEP.
- Delors, J., (1996) *La educación encierra un tesoro*, Madrid, Santillana - Ediciones UNESCO.
- Hernández, R.; Fernández, C. y P. Baptista, (2010) *Metodología de la investigación*. México, 5ta. Edición. Mc Graw Hill.
- Kazarián, Y. y M. Prida, (2014) *Actividades para motivar el aprendizaje de los estudiantes en las clases de Inglés*. Revista Habanera de Ciencias Médicas. Cuba, vol. 13, núm. 4, agosto-, 2014, pp. 612-622. Universidad de Ciencias Médicas de La Habana.
- Cristancho O. (2009) "Paradigma Crítico: La alternativa más adecuada para el maestro investigador" en *Paradigmas de Investigación*. [En línea]. Colombia, disponible en: <http://paradigmasdeinvestigacion.blogspot.mx/2009/02/paradigma-critico-la-alternativa-mas.html>
- Moll, L. (1993). *Vygotsky y la educación* (2 E.) Argentina.
- Nunan, D. (2003). *Practical English Language Teaching*. United States of America, McGraw Hill.
- De Caro R., E. Eliana, (2009). *The Advantages and Importance of Learning and Using Idioms in English*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, Colombia, núm. 14, julio-diciembre, 2009, pp. 121-136. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia.
- Roegiers, X. (2001) *Une pédagogie de l'intégration. Compétences et intégration des caquis dans. François*. De Boeck Université.

SEP, (2004) *Herramientas de la mente*. El aprendizaje en la infancia desde la perspectiva de Vygotsky. En la Biblioteca para la Actualización del Maestro. México.

SEP, (2011) *Los retos de la geografía en educación básica*. Su enseñanza y aprendizaje. Serie: Teoría y Prácticas Curriculares de la Educación Básica. México.

AGRADECIMIENTOS

Se agradece al grupo de tercer año de la Licenciatura de Educación Primaria que permitió la implementación y aplicación de las estrategias.

Síntesis curricular

Geovanni Javier González Ramos

Docente investigador de medio tiempo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestro en Docencia, Área Competencias Profesionales por el Instituto Interdisciplinario de Estudios Educativos y Organizacionales de Chihuahua, México.

Diana Edith Rentería Soto

Docente investigador de medio tiempo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestra en Educación Básica por la Universidad Pedagógica del Nacional de Chihuahua, México.

Mayra Selene Uranga Alvírez

Docente investigadora de tiempo completo de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Maestra en Educación Campo Práctica Docente por la Universidad Pedagógica del Nacional de Chihuahua, México.



LA GESTIÓN EN LA UNIVERSIDAD, UNA PERSPECTIVA DE SUS GRUPOS DE INTERÉS INTERNOS

MANAGEMENT IN THE UNIVERSITY OF THEIR PERSPECTIVE INTERNAL STAKEHOLDERS

Myrna Delfina **López-Noriega**¹; Lorena **Zalthen-Hernández**² y Antonia Margarita **Carrillo-Marín**³

¹Docente de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas de la Universidad Autónoma del Carmen, líder de la academia de estadística. ²Docente de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas de la Universidad Autónoma del Carmen. ³Docente de tiempo completo de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas de la Universidad Autónoma del Carmen. Responsable: Myrna D. López Noriega, Calle 56 No. 4 Esq. Av. Concordia, Col. Benito Juárez, C.P. 24180, Cd. del Carmen, Cam. Tel 938 3811018 Ext.2004. Email: mdlopez@pampano.unacar.mx

RESUMEN

En este artículo se exponen los resultados de una investigación cuyo objetivo era determinar la percepción que tienen los *stakeholders* internos sobre las acciones y prácticas de la responsabilidad social (RS) en el marco de la gestión de la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR). Para lo cual se llevó a cabo una revisión documental sobre la responsabilidad social universitaria (RSU); también se aplicó una encuesta que recogió las percepciones que tienen los *stakeholders* internos (estudiantes, docentes y no docentes) acerca del desempeño de esa universidad en cuanto a la gestión de su RS. Los resultados mostraron que un porcentaje alto de los actores encuestados tenían conocimiento sobre el tema de la RS; así mismo, de acuerdo con la prueba ANOVA, se puede concluir que el tipo de *stakeholder* no influye en la percepción de las acciones de RS en el eje de "gestión en la UNACAR".

Palabras clave: responsabilidad social, educación superior, RSU.

SUMMARY

In this article we show the results of an investigation whose objective was to determine the perception of internal stakeholders on the actions and practices of social responsibility (SR) of the management of the Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR). To do that we conducted a literature review on USR; also we applied a survey that allowed collect the perceptions of internal stakeholders (students, professors and staff) about the managing of the university in terms of SR. The results showed that a significant percentage of respondents had knowledge on the subject of the SR; likewise, according to the ANOVA test, it can be concluded that the type of stakeholder does not influence the perception of the shares of SR on the axis of "management in the UNACAR".

Key words: social responsibility, higher education, USR.

INTRODUCCIÓN

Desde su origen, al concepto de responsabilidad social (RS) se le ha vinculado con la empresa, bajo la perspectiva de la relación coexistente entre la sociedad y los negocios, como la vía para lograr que las organizaciones empresariales se planteen nuevas responsabilidades, más allá de las estrictamente relacionadas con la maximización de las utilidades o beneficios para los dueños o accionistas de las mismas.

Los cambios en el entorno global financiero han provocado que las organizaciones no sean percibidas sólo como un agente económico; en la actualidad su concepción es holística, se les reconoce como un fenómeno social, con intereses económicos e impactos ambientales. La sociedad les exige un papel

activo en temas sociales y medioambientales, así como de contribución al desarrollo de las comunidades en las que operan.

En consecuencia, las empresas han adoptado cambios en su gestión mediante la implementación de prácticas socialmente responsables (Moneva y Hernández, 2009), cuya motivación señalan es darle a la empresa un “rostro social”, como una mera estrategia para el incremento de las utilidades. Una forma de asegurar la legitimidad social de la organización mediante la adopción de estrategias de reputación, imagen y conformidad simbólica o efectiva con los valores dominantes en el contexto social.

Así, catapultada por la proliferación del debate sobre el concepto de la responsabilidad social empresarial (RSE), en los últimos tiempos la RS ha emergido como parte de la dimensión ética que toda organización o institución debería de considerar en su actuar. Dentro de este contexto, las instituciones de educación superior (IES) han acogido la RS no sólo para su reflexión, sino conscientes de que su ocupación no se puede realizar con calidad al margen de esta.

La responsabilidad social universitaria (RSU), si bien forma parte del discurso en las IES mexicanas, aún es un concepto en construcción, con pocas referencias, aunque destacan los esfuerzos que la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES) está realizando en conjunto con el Observatorio Mexicano de Responsabilidad Social Universitaria (OMERSU) y también el distintivo de RSU otorgado por primera ocasión en junio de 2016 por la Asociación Nacional de Facultades y Escuelas de Contaduría y Administración (ANFECA) como reconocimiento a aquellas instituciones que promueven la calidad y la ética del desempeño mediante una gestión responsable.

Dentro de ese contexto, para que las IES, como la Universidad Autónoma del Carmen (UNACAR), puedan responder a esos compromisos, ser protagonistas y responsables de un cambio en el entorno, es necesario partir de un diagnóstico institucional de su RS, dado que ninguna organización, por su misma existencia y modo de funcionar, es éticamente neutral sino que invita a sus usuarios a legitimar una serie de comportamiento y hábitos de vida; por otro lado, una parte de los valores promovidos en estas organizaciones surgen de manera espontánea sin relación necesaria con el discurso público que las autoridades declaran.

Bajo esa perspectiva, como parte de su autodiagnóstico es importante determinar en qué medida las acciones, condiciones y consecuencias en el marco de la RS son percibidas por sus grupos de interés (*stakeholders*), especialmente desde el interior de sus prácticas, por lo que en este documento se exponen los resultados de una investigación cuyo objetivo es determinar la percepción que tienen los estudiantes, docentes y no docentes sobre las acciones y prácticas de RS en el marco de la gestión de la UNACAR.

Para cumplir con el objetivo y contribuir al debate de la RSU, se llevó a cabo una revisión documental considerando las zonas de influencia de los niveles de RSU bajo los cuales Valleys (2006) clasifica a los *stakeholders* internos; también se aplicó una encuesta que permitió recoger las percepciones que tienen los *stakeholders* internos (estudiantes, docentes y no docentes) acerca del desempeño de la UNACAR en cuanto a la gestión de la RS de acuerdo a lo planteado en “Responsabilidad Social Universitaria: Manual de primeros pasos” de Vallaey *et al.*, (2009).

La responsabilidad Social Universitaria, RSU

Como se mencionó, recientemente ha empezado a permear en los discursos de los funcionarios universitarios el concepto de RSU. En ese sentido, se puede asumir que los grupos de interés (*stakeholders*) están ejerciendo presión sobre las universidades para que, por una lado asuman una conducta socialmente responsable y por otro, consideren la RSE como parte de los contenidos curriculares de las áreas económicas-administrativas; acciones que terminarían impactando en las estrategias, estructura y procesos de las IES.

Las IES, al igual que las empresas, están expuestas a los cambios organizacionales y a la superación de los efectos sociales, por lo que la RSU es una política de gestión de calidad ética y moral que busca formar personas con valores y compromisos sociales mediante el logro de las políticas institucionales establecidas como comunidad universitaria. Se reconoce que el origen de la RSU se ubica en la RSE, especialmente su preocupación por las consecuencias ambientales y sociales de la actividad humana o de las organizaciones, por lo que no puede quedar al margen de la adopción de este concepto para optimizar la gestión universitaria (Vallaes *et al.*, 2009).

Domínguez (2009) señala que al hablar de RS se tiene que considerar la capacidad que tiene la universidad de difundir y poner en práctica un conjunto de principios y valores generales y específicos, por medio de procesos clave como la gestión administrativa, docencia, investigación y extensión; para ello se debe dejar de lado el enfoque filantrópico de la RS, la asistencia social y acciones bien intencionadas, abordando el compromiso social como función central de formación y generación de conocimientos, asumiendo las verdaderas exigencias de sus *stakeholders*. La RSU exige una visión amplia que articule sus ejes de autogestión, académicos, de investigación y extensión, con un verdadero proyecto de promoción social de principios éticos y de desarrollo social equitativo y sostenible (Alesandria *et al.*, 2010).

Por otro lado, se tiene que desde la última década del siglo XX, como resultado de la sinergia y evolución presentada al rededor del concepto de la RSE en el mundo empresarial y académico, aunado a que años después, en 2007, las Naciones Unidas (ONU) dieron a conocer los Principios de Educación en Gestión Responsable (PRME, por sus siglas en inglés), con el objeto de ampliar y extender la enseñanza de la responsabilidad social y ambiental, en la educación en gestión, se despertó un fuerte interés por impulsar en los programas de estudio principios referidos al compromiso de desarrollar capacidades y valores en los estudiantes para que sean los futuros generadores de una relación sostenible entre la empresa y la sociedad, así como impulsores de iniciativas como el Pacto Mundial de la ONU (PMNU).

Se busca desde entonces, que se fomente en las escuelas de negocios la adopción de principios universales de conducta responsable en la búsqueda de un mejor panorama del *global business* (Forray y Leigh, 2012), situación que se intensificó después de la crisis financiera de 2008; a estas instituciones se les ha presionado para que sean más escuelas y menos negocios (Mintzberg, 2004).

Por lo que, en el marco de la RSU, se pretende un cambio en las universidades referido a: 1) preservar o elevar la calidad de la educación superior al momento de incrementar la matrícula; 2) lograr formar egresados críticos e independientes; y, 3) lograr una gestión institucional eficiente, transparente y de calidad (ANUIES, 2012).

Bajo ese orden de ideas, es necesario definir la RS con base en tres puntos esenciales que identifican las estrategias y acciones a desarrollar en cualquier organización: cumplimiento de normas éticas

universales de gestión para el desarrollo humano sostenible (buenas prácticas organizacionales reconocidas internacionalmente); gestión de los impactos y efectos colaterales que genera la organización; y participación de las partes interesadas (*stakeholders*) en el quehacer de la organización (Vallaey, 2008).

De la Cuesta (2010) señala que la RSU significa ofertar servicios educativos y transferencia de conocimientos siguiendo principios de ética, buen gobierno, respeto al medio ambiente, compromiso social y promoción de valores ciudadanos; esta idea muestra la estrecha vinculación que existe de la universidad con sus *stakeholders* y el papel que desempeñan en estas organizaciones. Aunque, la identificación de los grupos de interés más relevantes de la organización no es fácil, dado el carácter universal de las IES que provoca que la inmensa mayoría de los grupos de interés tengan relación, directa o indirecta; evidencia clara de la complejidad de los impactos múltiples y de largo plazo de la universidad como institución social (Vallaey, 2008).

Sobre lo anterior, señalan Mitchell et al. (1997) que existen diversos factores, como el poder, la legitimidad o la urgencia, que determinan la importancia de los *stakeholders* para cualquier tipo de organización, por lo que coinciden con que en la universidad no es fácil su identificación. Torres y Hirsch (2015) mencionan que los principales *stakeholders* de la universidad son los alumnos, el personal docente e investigador (profesorado), el personal de administración y servicios, las empresas y la sociedad, aunque hacen hincapié que existen otros grupos.

Al respecto, Vallaey et al., (2009) señalan que se pueden identificar los grupos de interés sobre los que se presentan los diferentes tipos de impacto que generan las universidades: organizacionales, educativos, cognitivos y sociales; también identifican zonas de influencia y niveles de RSU, señalando que *a priori* las partes interesadas internas a la universidad serían *los estudiantes, docentes, personal administrativo y obrero, autoridades* (Vallaey et al., 2009), a quienes sitúa en lo que denominan como la RSU interna.

También, mencionan que existen actores sociales que son indirectamente afectados por el desempeño de la universidad: los padres de los alumnos, los familiares de los empleados, los colegios profesionales, los sectores del Estado que se vinculan con la universidad, y por supuesto, las generaciones futuras, pues su existencia y bienestar depende también de lo que se enseña e investiga hoy en esas instituciones (ibid).

Finalmente, no basta con determinar a los *stakeholders* de las IES, es necesario analizar sus expectativas, identificar sus intereses, evaluar la adopción de estrategias para evitar los conflictos o favorecer las buenas acciones.

MATERIALES Y MÉTODOS

El presente documento es resultado de una investigación no experimental que se desarrolló en tres fases; en la investigación documental, la primera de ellas, se determinó que dado el objetivo perseguido, y siendo el tema de la RSU relativamente actual, para obtener la opinión de los *stakeholders* internos se consideraría la propuesta de autodiagnóstico que realizan Vallaey et al. (2009) a partir de su modelo que identifica los cuatro ejes de gestión socialmente responsable de la universidad. En la segunda etapa, la descriptiva, la información permitió la construcción de la opinión de los actores universitarios internos más importantes acerca del desempeño de la UNACAR en cuanto a su gestión. Finalmente, se realizó un análisis relacional (que no implica causalidad) entre el tipo de *stakeholder*

interno y la percepción que estos tienen sobre el desempeño de la universidad en este eje propuesto por Vallaeys (2004).

Población. La población sujeta de estudio fueron 2,942 estudiantes y 220 docentes, así como 299 trabajadores no docentes, todos adscritos al Campus Principal de la UNACAR; en el caso de estudiantes y docentes formaban parte de una de las cinco facultades del campus señalado en el ciclo escolar agosto-diciembre 2014 (*Cuadro 1*); en tanto los trabajadores no docentes pertenecían a un total de 14 departamentos/ áreas/facultades del mismo campus.

Cuadro 1.- Población de docentes y alumnos en el periodo agosto- diciembre 2014

FACULTAD	ALUMNOS	DOCENTES
Ciencias Económicas Administrativas (FCEA)	992	63
Ciencias Químicas y Petrolera (FQYP)	772	48
Ciencias Educativas(FCE)	368	40
Derecho (FD)	223	39
Centro de Tecnologías de la Información (CTI).	478	30
TOTAL	2,942	220

Fuente: información proporcionada por las secretarías escolares de cada una de las facultades

Tamaño muestra. Estudiantes: con un nivel de confianza del 95%, y un error no mayor al 5% se obtuvo un tamaño de muestra de 340 para la población de 2,942 estudiantes inscritos en el periodo señalado; se aplicaron los cuestionarios conforme a estratos proporcionales de acuerdo al tamaño de la muestra y el tamaño de la población de su facultad (*Cuadro 2*), indistintamente del programa educativo o ciclo escolar.

Cuadro 2.- Sub-muestras de las facultades del Campus Principal de la UNACAR

FACULTAD	POBLACIÓN ESTUDIANTES	MUESTRA ESTUDIANTES
Ciencias Económicas Administrativas (FCEA)	992	115
Ciencias Químicas y Petrolera (FQYP)	772	89
Ciencias Educativas(FCE)	368	43
Derecho (FD)	332	38
Centro de Tecnologías de la Información (CTI).	478	55
TOTAL	2,942	340

Fuente: elaboración propia a partir del cálculo del tamaño de la muestra y la información proporcionada por las secretarías escolares de las facultades.

Docentes: se determinó un tamaño de 140 docentes en el periodo señalado, considerando un nivel de confianza del 95%, y un error no mayor al 5%; aquí también se aplicó la encuesta conforme a estratos proporcionales de acuerdo al tamaño de la muestra y el tamaño de la población de cada facultad.

No docentes: un tamaño de muestra de 168 trabajadores no docentes de un total 299, con un nivel de confianza del 95%, y un error no mayor al 5%, pertenecientes a las 14 áreas del Campus Principal en el periodo señalado.

Para la aplicación de la encuesta se consideró un muestreo no probabilístico de conveniencia para los tres tipos de *stakeholders* considerados parte de la muestra.

Instrumento de recolección de datos. Para recabar la información se aplicó un cuestionario, vía una encuesta a cada uno de los actores internos que integraron la muestra seleccionada. Para el diseño de instrumento se consideraron las encuestas de percepción propuestas por Vallaey *et al.* (2009) para estudiantes, docentes y no docentes, la cual originalmente se dividía en diferentes secciones de acuerdo a cada uno de los ejes por los cuales eran impactados.

Cabe señalar que la encuesta de percepción, para cada actor interno, fue concebida por el equipo de Vallaey con afirmaciones positivas y un formato de respuesta tipo Likert con seis opciones numeradas que iban desde 1) para “totalmente en desacuerdo” hasta 6) para “totalmente de acuerdo”.

Como señalan Vallaey *et al.* (2009), *las encuestas permiten lograr una mayor representatividad estadística en la recopilación de opiniones y sirven para comparar en el tiempo la evolución de las percepciones de la comunidad universitaria*, por lo que en esta fase, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo, de alcance descriptivo, transversal o transeccional.

La encuesta fue administrada, de septiembre a noviembre del 2014, por cinco cuadrillas de cinco estudiantes cada una de ellas; siguiendo las sugerencias de los autores, se ofreció a los encuestados una explicación de términos clave de la encuesta para limitar la interpretación subjetiva de estos, por ello fueron previamente capacitados los encuestadores (Vallaey, *et al.*, 2009). El análisis de los datos recabados se realizó con IBM SPSS Statistics 19.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Perfil. Los estudiantes encuestados estaban conformados por 61.8% de mujeres y un 37.9% fueron hombres, un estudiante no respondió la pregunta (0.3%). La edad promedio de los participantes en la encuesta fue de 20.41 años con una desviación estándar de ± 2.13 años; una moda de 19 años y un rango que iba de 19 a 33 años.

En cuanto al estado civil, el 88.8% señaló ser soltero, el 7.43% dijo ser casado, en tanto el 2.6% indicó tener algún otro tipo de relación, mientras que el 1.2% dijo estar divorciado, el 0.9% no respondió este cuestionamiento.

Sobre su lugar de origen, el 62.6% de los encuestados dijeron ser del estado de Campeche; seguido por un 13.2% de Tabasco; un 7.6% de Veracruz; un 3.2% de Yucatán; el porcentaje restante se presentó en porcentajes menores de otros estados e incluyó algunos de origen extranjero. Cabe señalar que de los 213 originarios del estado de Campeche, sólo 70.89% (151) nacieron en esta isla, el 29.11% (82) son de alguna localidad perteneciente al estado.

Los estudiantes que participaron en la encuesta se encontraban, al momento de la aplicación del instrumento, inscritos desde el primero hasta el noveno semestre. Siendo mayoría aquellos que se encontraban en un semestre impar dado el periodo en que se aplicó la encuesta. No hubo participación alguna de estudiantes de sexto semestre.

Perfil. Los docentes encuestados estaban conformados por 40% de mujeres y un 60% fueron hombres. La edad promedio de los participantes en la encuesta fue de 41.30 años con una desviación estándar de ± 6.84 años; una moda de 40 años, un rango que iba de 25 a 66 años.

En cuanto al estado civil, el 16.4% señaló ser soltero, el 76.4% dijo ser casado, en tanto el 2.1% indicó tener algún otro tipo de relación, mientras que el 5% dijo estar divorciado.

Sobre su lugar de origen, el 42.9% de los encuestados dijeron ser del estado de Campeche; seguido por un 12.9% tanto de Veracruz como de la Cd. de México; un 10% de Tabasco; un 2.9% de Puebla; el porcentaje restante se presentó en porcentajes menores de otros estados e incluyó dos de origen extranjero.

Perfil. De los trabajadores no docentes que formaron parte de la muestra, el 79% fueron hombres y el 21% restante mujeres. La edad promedio de los participantes en la encuesta fue de 48.32 años con una desviación estándar de ± 8.75 años, dentro de un rango que iba de 22 a 68 años de edad.

El 90% estaba casado soltero, el 3% dijo ser soltero, y el 7% dijo ser divorciado pero que mantenía algún otro tipo de relación al momento de la encuesta. En cuanto a su lugar de origen, la mayoría, el 72%, indicó ser del estado de Campeche y el 18% de Tabasco; el porcentaje restante eran de Veracruz y Chiapas.

Con el objeto de tener un parámetro sobre el conocimiento que tenían todos los actores encuestados sobre el tema de la RSU y poder ampliar sobre algunos términos clave de la encuesta, de acuerdo a la sugerencia de Vallaeys *et al.* (2009), se les cuestionó sobre si habían escuchado hablar de este concepto, a lo que el 56% de los estudiantes señaló que sí; el 93% de los docentes respondió afirmativamente; mientras que en el caso de los no docentes sólo el 44% respondió que si había escuchado sobre el término (*Figura 1*).

En cuanto a la gestión de la RS en la UNACAR, con base en la escala de Likert, se obtuvo las medias de las calificaciones dadas por parte de los tres actores de los ítems que se consideraron para este eje (*Cuadro 3*).

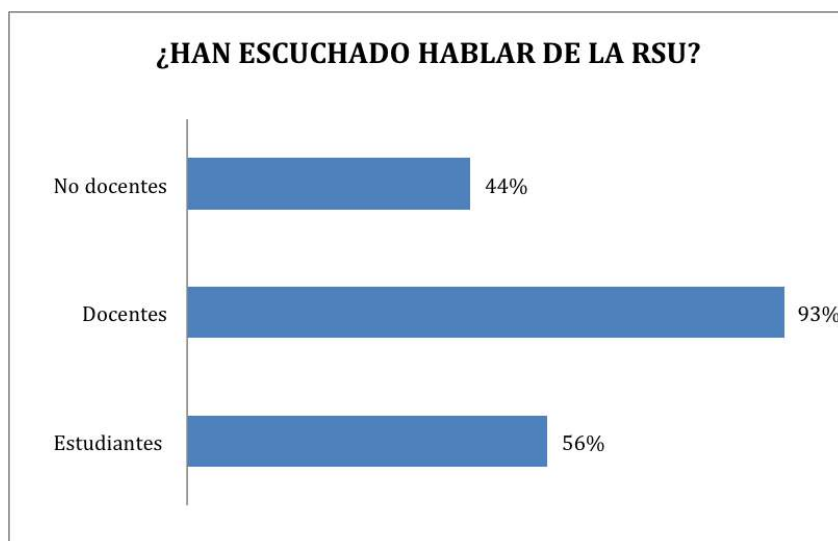


Figura 1.- Han escuchado hablar de la RSE.

Se observa en el *Cuadro 3* que en la encuesta aplicada a los actores las preguntas para docentes y no docentes fueron las mismas, mientras que para los estudiantes no se consideraron dos de ellas,

relacionadas con sus remuneraciones; en cambio se agregaron dos que se consideraron era prudente incluir de acuerdo a sus intereses, por lo que los tres instrumentos tenían el mismo número de *ítems*.

Los resultados arrojan que los *stakeholders* analizados están parcialmente de acuerdo con las acciones de RSE que realizan como parte de la gestión de la UNACAR, por lo que se podría considerar que el tipo de *stakeholder* (docente, no docente o estudiante) no influye en la percepción que tienen sobre la gestión de la UNACAR. Para poder generalizar ese resultado se recurrió a una prueba F sobre la igualdad de medias.

La prueba de F de un factor (tipo de actor) permitió comparar los resultados obtenidos de los tres tipos de *stakeholder* interno con base en la perspectiva que tienen sobre la “gestión en la UNACAR”; esta prueba es una generalización del contraste de t para comparar las medias de dos poblaciones independientes. Las hipótesis del contraste son siguientes:

H_0 : $\mu_1=\mu_2=\mu_3$...las medias de las calificaciones otorgadas por docentes, no docentes y estudiantes a la “gestión en la UNACAR” son iguales.

H_1 : Al menos dos de las medias de las calificaciones otorgadas por docentes, no docentes y estudiantes a la “gestión en la UNACAR” son distintas

Cuadro 3.- Sobre la gestión de la UNACAR

PREGUNTA	DOCENTE	NO DOCENTE	ESTUDIANTE
Satisfecho con el sueldo que se le ofrece.	3.6	3.2	
Satisfecho con las prestaciones que se le otorgan.	3.9	3.9	
Fomento de la solidaridad y el trabajo en equipo.	4.3	4.1	4.2
Percepción de un clima laboral adecuado.	4.3	4.2	3.8
Se facilita el desarrollo estudiantil, profesional y del personal docente.	4.3	4.3	4.1
Existe equidad de género.	4.4	4.4	4.4
Se percibe que no hay discriminación de tipo alguno.	4.2	4	4.3
Es socialmente responsable con sus empleados.	4.3	4.2	4.0
Proyecta su responsabilidad con el medio ambiente.	4.2	4.3	4.2
Cuenta con un plan de sustentabilidad.	3.9	4.2	3.8
Capacita a su personal en temas relacionados con el medio ambiente.	3.9	4	4.1
Fomenta los hábitos ecológicos adecuados.	3.2	4.1	4.2
Se eligen las autoridades con democracia y transparencia.	3.4	3.7	3.2
Se toma en cuenta la opinión de toda comunidad universitaria.	3.5	3.7	3.5
Existe la libertad sindical.	3.2	4.1	4.0
Se proporciona, con periodicidad, información económica financiera sobre la universidad.	3.7	3.4	3.4
Existe congruencia entre las normas de la Universidad y lo que se practica.	3.9	4	3.53
Promueve la difusión de valores y temas de responsabilidad social.	4.0	4.4	3.8
Se fomentan las buenas relaciones entre la comunidad universitaria.	4.0	4.4	4.1
Se recibe información oportuna de lo concerniente a la trayectoria académica de los estudiantes.			4.2
Hay representación de los estudiantes en el Consejo Técnico de la Facultad y en el Consejo Universitario.			3.7
MEDIA	3.90	4.03	3.92
DESVIACIÓN ESTÁNDAR	0.37	0.28	0.34

Fuente: construcción propia a partir de las encuestas aplicadas.

En este trabajo las muestras independientes son el tipo de *stakeholder*: docente, no docente y estudiante, y la variable dependiente es la calificación otorgada a “la gestión en la UNACAR se utilizó un nivel de significancia del 5% ($\alpha = 0.05$), los resultados se aprecian en el Cuadro 5.

El Cuadro 4 del estadístico de Levene nos permite contrastar la hipótesis de igualdad de varianzas poblacionales (supuesto para la prueba de F), como el nivel crítico (sig.) es mayor al 0.05, no rechazamos la hipótesis de igualdad de las varianzas de nuestras muestras.

Cuadro 4.- Prueba de homogeneidad de varianzas

Estadístico de Levene	de gl_1	gl_2	valor-p.
.321	2	54	.727

Del Cuadro 5 Se observa que el valor-p es mayor a 0.05, por lo que no se rechaza la hipótesis de igualdad de las medias con nivel de significancia ($\alpha = 0.05$) y se puede decir que no existen diferencias significativas entre las medias de los tres grupos participantes.

Cuadro 5.- ANOVA de la gestión en la UNACAR

	Suma de cuadrados	de gl	Cuadrados medios	F	valor-P
Inter-grupos	.178	2	.089	.729	.487
Intra-grupos	6.598	54	.122		
Total	6.776	56			

Se puede concluir que el factor (tipo de *stakeholder*) no influye en la percepción de las acciones de RS en el eje de “gestión en la UNACAR”.

En nuestro caso no tiene ningún sentido realizar las pruebas post hoc, ya que la tabla de ANOVA revela que no existen diferencias significativas entre los grupos (inter-grupos).

CONCLUSIONES

Cuando las IES realizan prácticas que pueden ser catalogadas como socialmente responsables, se está apelando a la responsabilidad social universitaria. Así, al igual que la RSE, la RSU se ha convertido en parte del pensamiento estratégico de la gestión académica, permitiendo a sus dirigentes elaborar planes y programas estratégicos para mejorar las prácticas de la planificación en las instituciones educativas de nivel superior; coadyuvando con la identificación de oportunidades así como amenazas y detectando también el potencial con el cual se cuenta para el logro de metas y objetivos trazados.

Por otro lado, se ha señalado que una organización socialmente responsable, independientemente del tamaño y tipo, es aquella que aplica, de manera voluntaria, un conjunto de prácticas obligatorias orientadas a promover la satisfacción de las necesidades sociales de todos sus *stakeholders*, asumiendo las consecuencias de sus acciones mediante el establecimiento de prácticas propias, externas e internas.

En ese sentido, es importante diferenciar las acciones y prácticas hacia los integrantes de su comunidad interna (*stakeholders* internos), de aquellas por las cuales debe rendir cuentas hacia los grupos de interés externos y evaluar de manera permanente y constante la percepción que sus *stakeholders* tienen de la RSU a través de su puesta en práctica.

Dentro de ese contexto, y dado que el objetivo general de este documento era determinar la relación entre *los stakeholders* internos de la UNACAR y la percepción de estos sobre sus acciones y prácticas de RSU se puede concluir que:

- Un porcentaje significativo de los actores encuestados tenían conocimiento sobre el tema de la RS, aunque este variaba según al tipo de *stakeholder*. El 93% de los docentes, el 55.6% de los estudiantes y el 44% de los trabajadores no docentes. Por lo que podría haber una relación directa entre tipo de *stakeholder* y conocimiento de la RS; situación que valdría la pena analizarse en un trabajo de investigación futuro.
- De acuerdo a los resultados de la prueba de F, los participantes otorgaron una calificación similar (parcialmente de acuerdo) a las acciones de RSE que forman parte de la gestión de la UNACAR, por lo que se puede concluir que el tipo de *stakeholder* no influye en la percepción de las acciones de RS en el eje de “gestión en la UNACAR”.
- Es evidente que la percepción, parcialmente de acuerdo, de los stakeholders internos plantea áreas de oportunidad en la toma de decisiones de su gestión, obliga a revisar y a aplicar estrategias en la gestión universitaria bajo un compromiso real y congruente, que involucre, mediante procesos participativos, a todos sus actores.

Finalmente, es conveniente que en la UNACAR se revisen las prácticas y acciones de RSU como parte de las estrategias institucionales que fomentan el potencial humano de sus actores internos, con el objeto de equilibrar la existencia de la honestidad, transparencia y aquellos valores instrumentales como: mejoramiento continuo, eficiencia, calidad y trabajo en equipo, acordes a sus objetivos y filosofía, y que permitan el cumplimiento de su misión.

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes de la FCEA de la UNACAR como parte de las cuadrillas en la aplicación de las tres encuestas.

LITERATURA CITADA

- Alesandria, H., Martin, M. y Chiovetta, C. (2010). Una reflexión sobre la responsabilidad social universitaria: Aproximación a su práctica en la UNL. XXIV EDUCA-AL Buenos Aires, Argentina.: FCE - UNICEN.
- Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior, ANUIES (2012). *Inclusión con responsabilidad social: elementos de diagnóstico y propuestas para una nueva generación de políticas de educación superior*. México, D.F.: ANUIES, Dirección de Medios Editoriales, 204 p.
- Carneiro, C. (2004). *La Responsabilidad Social Corporativa Interna*, ESIC Editorial, Madrid.
- De la Cuesta González, M. (2010). *Experiencia de reporting sobre responsabilidad social en la UNED*, II Jornadas de Responsabilidad Social de la Universidad de la Universidad Jaime I de Castellón de la Plana, Castellón de la Plana. Consultado el 2 de febrero de 2016, en: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/4182231.pdf>
- Domínguez, P. (2009). *Responsabilidad Social Universitaria*. Humanismo y Trabajo Social,
- Forray, J. y Leigh, M. (2012). A Primer on the Principles of Responsible Management Education: Intellectual Roots and Waves of Change. *Journal of Management Education*, 36 (3), 295–309

- Mintzberg, H. (2004). *Managers, not MBAs: a hard look at the soft practice of managing and management development*. San Francisco: Berrett-Koehler Publishers Inc.
- Mitchell, R., Agle, B., & Wood, D. (1997). Toward a Theory of Stakeholder Identification and Salience: Defining the Principle of Who and What Really Counts. *The Academy of Management Review*, Vol. 22, No. 4, 853-886
- Moneva, J. y Hernández, J. (2009). Responsabilidad social corporativa e información de sostenibilidad en la PyME. *Revista Internacional de la Pequeña y Mediana Empresa*. Vol.1. No 2.
- Rodríguez, J. (2010). Responsabilidad social universitaria: del discurso simbólico a los desafíos reales, en De la Cuesta, M. et al (coords.), *Responsabilidad social universitaria*. La Coruña: Netbiblo, Oleiros, 3-24.
- Torres, U. y Hirsch, A. (2015). Construcción de un instrumento para conocer la responsabilidad social universitaria en la Escuela Nacional de Trabajo Social de la Universidad Nacional Autónoma de México. En I. Aldeanueva, et al. (Comps.), *Experiencias iberoamericanas en responsabilidad social universitaria* (recurso electrónico). Medellín: Funlam.
- Vallaes, F. (2004). *¿Qué es la Responsabilidad Social Universitaria?* Pontificia Universidad Católica del Perú. Perú.
- Vallaes, F. (2006). *Breve marco teórico de responsabilidad social universitaria*, en CD: *Responsabilidad social universitaria*, Red Universitaria de Ética y Desarrollo Social (RED), Iniciativa Interamericana de Capital Social, Ética y Desarrollo del BID. Disponible en: <http://www.udlap.mx/rsu>
- Vallaes, F. (2008). Responsabilidad social universitaria: una nueva filosofía de gestión ética e inteligente para las universidades, en *Educación Superior y Sociedad*, 2, 191-220.
- Vallaes, F., De la Cruz, C. y Sasía, P. (2009). *Responsabilidad social universitaria: manual de primeros pasos*. México: D.F. McGraw-Hill Interamericana Editores, S.A. de C.V

Síntesis curricular

Myrna Delfina López Noriega

Arquitecta, con una Maestría en Arquitectura; Maestra en Administración por la Universidad La Salle, y un Master en Economía y Organización de Empresas por la Universidad de Granada, España; Doctora en Administración por la Universidad del Sur. Es líder de la Academia de Estadística de la Universidad Autónoma del Carmen, en Campeche, México. Desde julio del 2004 cuenta con el perfil PROMEP y con fecha de junio del 2009 es académico certificado ANFECA.

Lorena Zalthén Hernández

Licenciada en Administración de Empresas por la Universidad Autónoma del Carmen; Maestra en Finanzas por la Universidad de León, España; candidata a doctora en Administración. Es líder de la Academia de Finanzas y Coordinadora de la Maestría en Finanzas, ambas de la Universidad Autónoma del Carmen. Cuenta con el perfil PRODEP y es académica certificada ANFECA.

Antonia Margarita Carrillo Marín

Licenciada en Administración de Empresas por la Universidad Juárez Autónoma de Tabasco y Maestra en Administración por la Universidad del Valle de México. Es gestora de la Licenciatura en Administración de Empresas y Líder de la Academia de Humanística de la Facultad de Ciencias Económicas Administrativas de la Universidad Autónoma del Carmen. Cuenta con perfil PRODEP desde hace cuatro años y es académica certificada ANFECA.



PROBLEMAS DE CONTEXTO: UN CAMINO AL CAMBIO EDUCATIVO

CONTEXT PROBLEMS: A PATH TO EDUCATIONAL CHANGE

Adriana **Gutiérrez-Hernández**¹; Lorena **Herrera-Córdova**²; Maricela de Jesús **Bernabé**³ y José Silvano **Hernández-Mosqueda**⁴

¹Docente, Servicios Integrados al Estado de México, estudiante investigador de CIFE. ³Docente, Servicios Integrados al Estado de México, estudiante investigador de CIFE. ⁴Docente investigador del Centro Universitario CIFE, Responsable: Lorena Herrera Córdova, Av. Hidalgo, Fraccionamiento Unidad Magisterial, San Pedro Barrientos, Tlalnepantla, Estado de México. Tel. (55)28887125. Correo electrónico lorecordova@outlook.com

RESUMEN

Propósito: A partir de la revisión de la literatura del enfoque socioformativo se identificó el papel central de los problemas del contexto como un aspecto fundamental para lograr el cambio en los procesos de formación actual. Metodología: se realizó una revisión documental empleando la cartografía conceptual como herramienta de investigación a partir de los 8 ejes que la conforman. Principales resultados: los problemas del contexto están conformados por una necesidad y una meta, esto permite orientar la actuación de las personas en una realidad que exige la articulación de saberes. Los problemas del contexto se confunden con las situaciones problemas, propias del constructivismo, por lo que se identifican las diferencias para asegurar su abordaje en la docencia propuesta desde la socioformación. Discusión: la literatura sobre este tema es un elemento innovador en centros de investigación e instituciones educativas, por ello es importante contar con una metodología que trabaje con los problemas del contexto en las secuencias didácticas que conforman la planificación escolar para trascender en el manejo de contenidos y su aplicación descontextualizada

Palabras clave: Planeación, educación, secuencias didácticas, proyecto formativo, sociedad de conocimiento.

SUMMARY

Purpose: from the revision of the socioformative approach it was identified the central part of the context problems as a fundamental aspect to achieve a change in the actual formation processes. Methodology: A documental revision was made from the selective coding. Main results: the context problems are formed by a need and a goal. This allows guiding people's actions in a reality that requires the articulation of knowledge. The context problems are confused with problem situations, constructivism own, that is why the differences are identified to ensure their approach in the proposed teaching from the socioformation. Discussion: the literature in this subject is an innovating element within research centers and educative institutions, so it is very important to count on a methodology that works with the context problems in the teaching sequences that make the school planning to transcend content management and its decontextualized application.

Key words: planning, education, teaching sequences, formative project, knowledge society.

INTRODUCCIÓN

Los problemas de contexto es un tema de gran actualidad en la educación del siglo XXI encaminado a formar personas para la sociedad del conocimiento, tal como hace referencia López, Parra y Tobón (2015): *El reto mundial actual es construir y consolidar la sociedad del conocimiento con el fin de lograr la superación de los problemas que ponen en riesgo a la misma humanidad, como la violencia, la contaminación ambiental y la falta de sentido a la vida*. Mientras tanto, González, Nambo, Tobón, y Vázquez (2015) expresan: *esto implica que los ciudadanos trabajen de manera colaborativa en la resolución de los problemas en el contexto local con una visión global, gestionando el conocimiento en*

diferentes fuentes con sentido crítico y trabajo colaborativo. En este tipo de sociedad, las tecnologías de la información y la comunicación no son un fin en sí mismas sino el medio para resolver problemas.

Cardona, Guzman, Hernández, y Tobón (2015) señalan que de acuerdo a Edgar Morín (2013), se debe construir una educación auténtica, es decir “situada”, que contextualice los conocimientos sin perder de vista el todo (la sociedad global es más que el contexto local) desde una perspectiva que potencie la conectividad de los saberes por la fragmentación, como enfrentar una perspectiva socio – histórica.

A partir de la propuesta de Morin, en la socioformación se considera necesario establecer retos pertinentes, éticos y de beneficios para la sociedad. Por esto, un problema del contexto es un reto que deben resolver los estudiantes en un entorno con sentido para ellos (Hernández, Guerrero y Tobón, 2015).

El tema de problemas del contexto es relevante porque sienta las bases pedagógicas para cambiar la postura y el papel del alumno como un receptor de información, como lo describe Negrete (2012) desde la perspectiva tradicional, ya que utiliza básicamente la memoria y la repetición para absorber cierta cantidad de conocimientos, que posteriormente incorpora a su acervo cultural de manera totalmente acrítica, sin cuestionamiento alguno; y cuando llegan a expresar el producto de su aprendizaje, lo hacen sin la mínima alteración, sin modificación o cambio, es decir, se concretan a repetir. Los problemas del contexto vuelven a situar la educación en una encrucijada, entre la realidad y las competencias o habilidades que el ser humano de la sociedad del conocimiento requiere para resolver los problemas que se le presentan con un alto grado de conciencia y estrategias, las cuales han de ir siendo cada vez más complejas, para transferir los saberes a distintos contextos problemáticos.

Díaz Barriga (2011) señala que no puede existir esfuerzo por aprender, si un estudiante no hace suya la problemática de un tema que requiere ser aprendido. De ahí la importancia que el docente no solo domine el saber científico como objeto de la enseñanza o se apoye en teorías cognitivas de aprendizaje que le permitan explicar el proceso de construcción del conocimiento, sino que además pueda diseñar una situación de aprendizaje articulando los problemas del contexto con saberes; y así, pueda desenvolverse en una sociedad que le demanda nuevos desempeños para relacionarse en un marco de pluralidad y democracia, y en un mundo global e independiente.

El contexto social actual y los cambios que se avecinan en el futuro cercano nos plantean el reto de pasar del énfasis en la planificación de la enseñanza, a un nuevo papel docente, que conlleve la generación de situaciones significativas, con el fin de que los estudiantes aprendan lo que requieren para su autorrealización y su participación en la sociedad. De esta forma, la educación sigue siendo intencional, porque se trata de planear procesos de acuerdo con ciertas metas, pero esta planeación debe orientarse en torno al desarrollo de las competencias que requieren los ciudadanos de hoy. Esto implica que como docentes debemos estudiar los grandes problemas del contexto, tener claridad acerca de las competencias que pretendemos contribuir a formar, apropiarnos con profundidad de los contenidos disciplinares y luego saber cómo llevar a cabo la mediación con los estudiantes para que “aprendan” y refuercen las competencias, partiendo de sus saberes previos y aplicando estrategias didácticas pertinentes, de acuerdo con las competencias, contenidos y problemas planteados por Enríquez & Pimienta (2009) y Tobón (2009a, 2010).

A pesar de existir literatura sobre los problemas de contexto, frecuentemente son confundidos con situaciones - problema, y por ende, es necesario ilustrar las diferencias para lograr una intencionalidad y planificación estratégica al trabajar con los problemas del contexto (Tobón, 2008).

El propósito del estudio documental consistió en brindar una visión clara y sistemática de los problemas de contexto como un elemento que permite lograr de manera didáctica y pedagógica el cambio educativo, considerando el pensamiento complejo como epistemología, la socioformación como enfoque formativo y el constructivismo como uno de sus antecedentes. Se sugiere implementar procesos de investigación empírica a partir de los elementos metodológicos que se proponen en este estudio, ya que es indispensable generar experiencias innovadoras que contextualicen la formación actual y ante todo, las prácticas educativas respondan a las exigencias que plantea la sociedad del conocimiento en un entorno cambiante e incierto.

METODOLOGÍA

Tipo de estudio

Para el estudio del problema de contexto se realizó un estudio cualitativo basado en un análisis documental (Martínez, 1999) centrado en el concepto de problemas de contexto. El análisis documental consistió en buscar, seleccionar, organizar y analizar un conjunto de fuentes primarias y secundarias con apoyo de google académico, libros electrónicos, impresos y fuentes complementarias.

Estrategia de investigación

Para realizar el estudio se aplicó la cartografía conceptual, una estrategia adaptada y validada por Tobón (2013) para buscar, comprender, construir, aprender y comunicar conceptos, teorías y metodologías de gran relevancia académica. Se tuvieron en cuenta los ocho ejes de la cartografía conceptual para organizar la información recabada. Las preguntas orientadoras facilitaron este proceso de estructuración del documento (*Cuadro 1*).

Cuadro 1.- Ejes de la cartografía conceptual (Tobón, 2015a)

Eje de análisis	Pregunta central	Componentes
Noción	¿Cuál es la etimología, su desarrollo histórico y la definición?	-Etimología del termino o de los términos -Desarrollo histórico del concepto -Definición actual
Categorización	¿A qué clase inmediatamente mayor pertenece el problema de contexto?	-Clase inmediata: definición y características. -Clase que sigue: definición y características
Caracterización	¿Cuáles son las características centrales del concepto problemas de contexto?	-Características claves del concepto teniendo en cuenta la noción y la categorización. -Explicación de cada característica
Diferenciación	¿De qué otros conceptos cercanos y de la misma categoría se difieren los problemas del contexto?	-Descripción de los conceptos similares y cercanos con los cuales se tiende a confundir el concepto central. -Definición de cada concepto central. -Definición de cada. -Diferencias puntuales con el concepto central.
Clasificación	¿En qué subclases o tipos se dividen los problemas del contexto?	-Establecimiento de los criterios para establecer subclases. -Descripción de cada subclase.

Vinculación	¿Con qué otras teorías, procesos socioculturales y referentes se relacionan los problemas del contexto?	-Se describen uno o varios enfoques o teorías que brinden contribuciones a la comprensión, construcción y aplicación del concepto. -Se explican las contribuciones de esos enfoques. -Los enfoques o teorías tienen que ser diferentes a lo expuesto en la categorización.
Metodología	¿Cuáles son los elementos mínimos para aplicar los problemas del contexto?	-Pasos o elementos generales para su aplicación.
Ejemplificación	¿Cuál puede ser un ejemplo pertinente y clasificador de los problemas del contexto?	-Ejemplo que ilustre la aplicación del concepto y aborde los pasos de la metodología. -El ejemplo debe contener detalles del contexto.

El estudio conceptual se llevó a cabo siguiendo las siguientes fases:

1. Búsqueda de fuentes primarias y secundarias. En esta búsqueda se empleó Google Académico, utilizando las siguientes palabras: problemas de contexto, socioformación, educación. No se tuvo ninguna restricción respecto a la fecha, lugar, autores o idioma.

2. Selección de fuentes pertinentes al estudio. Los criterios para seleccionar las fuentes primarias y secundarias fueron:

- 1) Los libros debían tener autor, título y editorial.
- 2) Los artículos debían poseer autor, título, revista y número
- 3) Abordar las palabras claves: problemas de contexto, socioformación, metodología y educación.

En el *Cuadro 2* presenta los documentos que cumplieron los criterios.

Cuadro 2.- Documentos revisados sobre los problemas de contexto

Reg.	Tipo documento	de País	Referencia
1.	Libro	México	Tobón (2013)
2.	Libro	México	Negrete (2012)
3.	Libro	México	Tobón (2010)
4.	Libro	Colombia	Tobón (2010a)
5.	Libro	México	Tobón (2014)
6.	Libro	México	Tobón (2014a)
	Artículo	México	Hernández, Guerrero & Tobón (2015)
			Ferrer (2014a)
7.	Artículo	México	Martínez (1999)
8.	Libro	España	Núñez & Tobón (2006)
9.	Artículo	México	Ferreira (2005)
10.	Libro	México	Díaz Barriga (2011)
11.	Artículo	México	González, Nambo, Tobón & Vázquez (2015)
12.	Artículo	México	Morín (1997)

			Morín (1999)
13.	Libro	México	Morín (2000)
14.	Libro	México	López, Parra & Tobón
15.	Libro	México	Vázquez (2015)
16.	Artículo	México	Cardona, Guzmán, Hernández & Tobón (2015)
17.	Artículo	México	Hernández, Tobón & Vázquez (2014) González, Salvador & Tobón (2015)
18.	Artículo	México	Alcántara, Barrera & Ponce (2016)
19.			Carbajal, Hernández, Loya, Parra & Tobón
20.	Artículo	México	(2015)
	Artículo	México	Hernández, Tobón & Vázquez (2015)
21.	Artículo	México	Meirieu (1998) Vygotsky (1995)
22.	Artículo	México	Lave & Wenger (2003) Martínez (1999)
23.	Libro	México	Hernández, Ortega & Tobón (2015)
24.	Libro	España	Muñera & Ovando (2003)
25.	Libro	México	Pereira (2010)
26.	Libro	México	Delors (2000)
27.	Artículo	México	Meza & Ortega (2014)
28.	Artículo	México	Núñez & Tobón (2006)
29.	Artículo	México	Rivas (2004)
30.	Artículo	México	Pimienta, García & Tobón (2010))
31.	Artículo	Costa Rica	Ponce, Barrera & Alcántara (2016)
33.	Artículo	México	Hernández & Vizcarra (2015)
34.	Artículo	México	
35.	Libro	México	
36.	Libro	Colombia	
37.	Libro	México	

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A continuación se describe la sistematización del conocimiento obtenido en la revisión documental y la codificación selectiva (Glaser, 1978) generada mediante la revisión de la literatura en torno a los problemas del contexto empleando los ocho ejes de la cartografía conceptual.

Noción ¿Cuál es la etimología del concepto problema del contexto, su desarrollo histórico y la definición actual?

Los problemas del contexto se estructuran a partir de dos términos “problema” y “contexto”. El término “problema” de origen latín es un determinado asunto o cuestión que requiere de una solución. A nivel social, se trata de alguna situación en concreto que, en el momento en que se logra solucionar, aporta beneficios (Lave y Wenger, 2003).

El término “contexto” con origen en el vocablo latino *contextus*, describe al espacio o entorno que puede ser físico o simbólico que sirve de marco para mencionar o entender un episodio. El contexto se crea en base a una serie de circunstancias que ayudan a emprender un mensaje. Estas circunstancias pueden ser, según el caso concretas o abstractas. Para Cudero (2005), Hativa (2000), Trevisan (1995), el contexto es

el conjunto de “todo” lo que sucede en el aula. Todo contexto es un tejido de relaciones significado por las personas, quienes a su vez, resultan tejidas y sujetadas por los entornos de significación que han sido contruidos de esta forma.

Tobón (2013) menciona que los problemas son retos de cómo pasar de una situación dada a una situación ideal o deseable. Implica, por ello, identificar una necesidad y satisfacerla y los contextos son los entornos en los que viven los seres humanos y que dan significación a la vida.

Categorización ¿A qué clase inmediatamente mayor pertenece el concepto de problema del contexto?

El problema del contexto está dentro del enfoque de la socioformación, ya que en este se enfatiza el desarrollo de las personas en un contexto social, pero un contexto social que no es el aula; es el contexto de la sociedad real, con sus problemas. Socioformación es un enfoque que busca que los estudiantes desarrollen su talento y se realicen plenamente resolviendo problemas de la sociedad real, con base en sus propias vivencias, seleccionando áreas concretas de actuación. (Gonzalez, Nambo, Tobon y Vazquez, 2015).

Este enfoque maneja que toda estrategia didáctica debe abordar o considerar algún problema del contexto para producir cambios en los esquemas tradicionales de la educación a fin de generar las condiciones necesarias para que los estudiantes se preparen de mejor manera para afrontar los retos actuales y futuros, clave de la educación en general, hace referencia que el ser competente es saber resolver problemas al aplicar lo que sabemos en distintos contextos se pretende: desarrollar un sólido proyecto ético de vida, poseer las competencias necesarias para afrontar los retos del contexto, además de buscar lograr desempeños: con integralidad, metacognición, con idoneidad y con ética, tener emprendimiento creativo y trabajar de manera colaborativa. Se trata de que adquieran sentido para los estudiantes abordando los retos del contexto.

Caracterización ¿Cuáles son las características centrales del concepto problemas de contexto?

Los problemas de contexto son retos, para resolver necesidades, crear e innovar, para contribuir y mejorar lo que se tiene.

Tobón (2014a) menciona las siguientes características de los problemas del contexto:

- Buscan satisfacer una necesidad que precisa una solución, la cual consiste en una carencia, obstáculo o dificultad.
- Implican lograr algo relevante o pertinente en el contexto y buscan lograr una meta puntual respecto a la necesidad identificada.
- Consideran varias opciones para resolver el problema, con pertinencia, practicidad, impacto, análisis, beneficio a la comunidad. La metacognición en este caso permite lograr la mejora continua a través de la reflexión y el discernimiento en torno a una opción pertinente.
- No se resuelven de manera mecánica, implica el desarrollo de habilidades como la identificación, jerarquización interpretación, argumentación y resolución de problemas a partir del conocimiento generado.
- Favorecen la interdisciplinariedad, el abordaje de una necesidad, vacío u obstáculo desde diferentes campos del saber, para lograr mayor impacto en la formación de las personas
- Son una oportunidad para la colaboración, como medio para lograr el éxito y desarrollo integral de las personas.

Diferenciación ¿De qué otros conceptos cercanos y de la misma categoría se difieren los problemas del contexto?

Con frecuencia, los problemas del contexto son confundidos con las situaciones problema, ya que son conceptos utilizados como sinónimos, aunque en realidad son términos surgidos de enfoques teóricos distintos y con una significación distinta.

La situación problema de acuerdo con Vigotsky (1995), es una vía fundamental para la conceptualización, ya que la formación de conceptos es un proceso creativo, no mecánico ni pasivo. Por tanto, un concepto surge y toma forma en el curso de una operación compleja encaminada a la solución de un problema y la presencia de condiciones externas favorables a una vinculación mecánica de la palabra y el objeto no basta para producir un concepto.

Meiririeu (1998) menciona que la situación problema es una situación didáctica en la cual se propone al sujeto una tarea que no puede realizar sin efectuar un aprendizaje preciso. Y ese aprendizaje, que constituye el verdadero objetivo de la situación problema se da al superar obstáculos en la realización de la tarea.

Por otra parte, los problemas del contexto desde la socioformación, trascienden del concepto de situación problema, ya que no se trata sólo de un problema que tiene como propósito la formación de conceptos en un nivel cognoscitivo, sino de un problema real, que se ha dado o se podría dar en un contexto personal, familiar, comunitario, social, político, deportivo, recreativo, artístico, cultural, ambiental-ecológico. Así como un reto, es decir, una situación que resulta idónea y pertinente para el estudiante, en donde es necesario movilizar sus saberes para encontrar una solución (Tobón 2010).

División o clasificación ¿En qué subclases o tipos se dividen los problemas del contexto?

Desde el enfoque de la socioformación los problemas del contexto se pueden clasificar según el ámbito de impacto y la forma en que se abordan las prácticas educativas.

Los más comunes son los siguientes:

- *Problemas del contexto centrados en una dificultad.* Los cuales se enfocan en resolver dificultades significativas en el contexto.
- *Problemas del contexto que permiten resolver una contradicción entre dos o más enfoques, teorías o metodologías.* Con base en la habilidad dialógica (Morin, 2000) estos problemas del contexto buscan complementar las ideas, enfoques, teorías, metodologías y puntos de vista diferentes u opuestos para actuar de forma más integral, crear o innovar (Tobón, 2014a).
- *Problemas del contexto para mejorar algo existente (crear o innovar).* Estos problemas de contexto abordan la habilidad de metanoica (Tobón, 2014a), ya que permiten abordar los procesos y las acciones en la realidad desde dos o más perspectivas diferentes, para tener un mayor impacto en lo que se busca, así como también para crear e innovar.
- *Problemas del contexto para sensibilizar sobre un determinado hecho.* Estos problemas del contexto se enfocan en la mejora de la calidad de vida y, específicamente, impactan en el proyecto ético de vida de las personas que lo abordan, así como en el de la comunidad (educativa, social, organizacional, etc.)

Vinculación ¿Con qué otras teorías, procesos socioculturales y referentes se relacionan los problemas del contexto?

Los problemas de contexto esta vinculados con el pensamiento complejo y la sociedad de conocimiento.

El pensamiento complejo es un método reflexivo que consiste en abordar las situaciones y problemas de la realidad combinando diversos saberes y metodologías en un conjunto articulado y coherente para lograr su comprensión y tener impacto en la búsqueda de una etapa con pertinencia, sin caer en el reduccionismo ni tampoco en lo totalizante (Morín 1997). En este se articulan o entretejen las partes para comprender un sistema en su dinamismo: orden desorden-reorganización, afrontando con estrategias flexibles los procesos de caos e incertidumbre (Morín 1999). En el pensamiento complejo se pretende contextualizar y globalizar, así como unir y articular las partes que comprenden los procesos en su tejido (González, Nambo, Tobón yVázquez 2015).

El pensamiento complejo se basa en tres habilidades esenciales (Morín 1997).

- *Dialógica*: Determinar cómo se complementan los elementos opuestos o contrarios para abordar una situación problema.
- *Recursividad organizacional*: Determinar cómo los productos y los efectos son, al mismo tiempo causas y productos de aquello que lo produce.
- *Hologramática*: Abordar situaciones y problemas analizando como el todo está en cada parte, y cada parte está en el todo.

Sociedad del conocimiento es un conjunto de comunidades que trabajan de manera colaborativa para resolver los problemas con una visión global mediante el apoyo de la tecnología. Va más allá de la sociedad de la información, porque no se trata de producir y trabajar con datos, sino producir, compartir y aplicar el conocimiento en la resolución de los problemas. La sociedad del conocimiento, entonces, debe ponerse en acción en soluciones efectivas a los problemas, como la violencia, la destrucción del ecosistema, el desempleo, la desnutrición, la baja calidad de vida, la falta de sentido a la vida, entre otros. Ello debe hacerse con una visión global pero actuando en contextos locales y bien específicos para poder lograr impacto (Cardona, Guzman, Hernandez, y Tobon, 2015).

Metodología ¿Cuáles son los elementos mínimos para aplicar los problemas del contexto?

Los problemas de contexto se abordan de acuerdo a las metas de formación que se esperan alcanzar en el currículo, considerando las necesidades y expectativas de los estudiantes, docentes, asesores educativos, y los retos del contexto. Para que estos problemas tengan impacto en los procesos formativos actuales es recomendable seguir las siguientes acciones metodológicas de manera sistemática didáctica, ya que tanto en la docencia como la investigación científica contar con un planteamiento de problema del contexto acertado favorece la pertinencia selección de estrategias para su abordaje. (Hernández, Guerrero, & Tobón, 2015).

Cuadro 3.- Elementos metodológicos del problema de contexto

Elementos metodológicos	Acciones claves
1. Contextualización	-Comprensión del contexto en su multidimensionalidad. -Vinculación del contexto con las metas de desempeño establecidas en el currículo (perfil de egreso) -Acorde con el contexto y el ciclo vital de las personas a quienes está dirigido.
2. Planteamiento de la necesidad.	-Se establece la carencia, dificultad o vacío (situación real o simulada) en el área de conocimiento o ámbito de impacto.
3. Planteamiento del propósito o meta.	-Se establecen las acciones para suplir esta falta. Pueden ser productos, servicios, personas a través de las cuales se pretende satisfacer las necesidades y alcanzar la situación ideal o deseada.
4. Establecimiento de los saberes necesarios para afrontar el problema.	-Identificación de los saberes implicados en el problema: saber ser (actitudes y valores), saber convivir (relación con otros), saber hacer (habilidades técnicas y procedimentales) y saber conocer (teorías y conceptos).
5. Análisis y argumentación del problema.	-Contextualización del problema mediante el trabajo colaborativo. -Comparación y contrastación de opciones de resolución del problema.
6 Resolución del problema del contexto.	-Aplicación de los saberes mediante la actuación integral con idoneidad, pertinencia y ética. -Valoración del nivel de desempeño demostrado en la resolución del problema, así como de los logros y aspectos a mejorar (metacognición).

Fuente. Hernández, Guerrero & Tobón (2015)

Ejemplificación ¿Cuál puede ser un ejemplo pertinente y clasificador de los problemas del contexto?

Los problemas de contexto son la esencia de los proyectos formativos y de otras estrategias que al abordarlos logran alcanzar un mayor impacto en el desarrollo de las competencias en todos los niveles educativos y áreas de aprendizaje (Tobón, 2014).

Un ejemplo para abordar los problemas de contexto sería el siguiente:

Cuadro 4.- Ejemplo de aplicación del concepto “problema del contexto”

Proyecto formativo	“¿Me alimento de manera correcta”?
Asignatura Ciencias Naturales	Bloque 1
Aprendizaje esperado: Describe causas y consecuencias del sobrepeso y de la obesidad, su prevención mediante una dieta correcta.	
Elementos metodológicos	Acciones claves
1. Contextualización	-Se analizaron las diferentes problemáticas que genera una mala alimentación y su impacto en la salud y el autoestima.
2. Planteamiento de la necesidad.	-La falta de organización y selección de los alimentos que conforman la dieta cotidiana está generando trastornos alimenticios como la obesidad y desnutrición.
3. Planteamiento del propósito o meta.	-Realizar una dieta que integre alimentos del plato de buen comer en donde se observe la transformación de las prácticas alimenticias, para vivir sanamente.
4. Establecimiento de los saberes necesarios para afrontar el problema.	-Articular las distintas posturas teóricas entorno a los alimentos nutricionales y los que no lo son, aplicando el uso de las TIC. -Argumentar de forma organizada, fundamentada y crítica la postura personal ante los escenarios de una mala alimentación y el plato del bien comer.
5. Análisis y argumentación del problema. -	-Se analiza un ejemplo real a través de un video sobre la obesidad en jóvenes mexicanos. -Se realiza una investigación documental sobre los estudios de sobre la importancia de una adecuada alimentación con el plato del bien comer - Se realizara un diagnóstico de la dieta a nivel personal y familiar. -Se diseña una dieta balanceada para mejorar los hábitos alimenticios como estrategia de pensamiento crítico y organizado frente a la realidad actual.
6. Resolución del problema del contexto.	-La muestra nutricional se presentará a la comunidad escolar con un foro sobre el impacto de una alimentación inadecuada. -Se evaluará con una rúbrica analítica para evaluar la muestra nutricional con un valor de 50%. -Los estudiantes se autoevaluarán, coevalúan.

Discusión

La revisión documental desarrollada en este artículo aporta una visión integral del concepto problemas de contexto en la educación, para brindar a docentes, instituciones e investigadores educativos, de manera clara y fundamental los elementos que se requieren para fortalecer e iniciar los procesos de acompañamiento y mejora en la formación docente, ya que es necesario lograr que todos los involucrados en la educación, asuman y dirijan con consciencia crítica el verdadero sentido de la enseñanza aprendizaje, contextualizado, dinámico, solidario, cooperativo y auténtico (Ponce, Barrera & Alcántara 2016).

Uno de los principales aportes del estudio documental consistió en demostrar la trascendencia de los problemas del contexto como un elemento transformador del currículo en el nuevo paradigma de la educación del siglo XXI. Esto responde a las exigencias que organismos internacionales han establecido respecto a la formación de personas emprendedoras ante una sociedad cambiante y compleja, entre los que se encuentran la Organización de las Naciones Unidas para la Educación (UNESCO), la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) y el consejo de Europa (CE) y la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) principalmente (Meza y Ortega 2015).

Sumado a los retos de los organismos internacionales descritos anteriormente, los problemas de contexto constituyen una oportunidad de trascender los sistemas rígidos centrados en la transmisión de contenidos descontextualizados, tal como lo plantea Hernández, Guerrero & Tobón (2015) y Delors (1996) al señalar que el trabajo docente no solo consiste en transmitir información ni siquiera conocimientos, sino presentarlos en forma problemática, situándolos en el contexto y haciendo énfasis en el aprendizaje más que en la enseñanza; de tal manera, que el alumno pueda establecer nexo entre su solución y otras interrogantes de mayor alcance. En este sentido, la socioformación como enfoque educativo señala que la docencia debe ser capaz de lograr que los estudiantes resuelvan problemas de su contexto mediante acciones lógicas y organizadas, basadas en la demostración de los saberes ante los problemas identificados en el entorno, y a partir de ellos, lograr que las prácticas sean transformadas en experiencias didácticas con significado (Hernández y Vizcarra, 2015).

Este cambio a partir de la integración de los problemas del contexto en los programas educativos y su abordaje mediante las estrategias de aprendizaje y enseñanza, requiere incluir en el aula necesidades y retos del entorno social, ecológico, cultural, etc. Por lo cual, el método de proyectos formativos permite transformar las clases magistrales centradas en la exposición oral del docente y la realización de ejercicios mecánicos por parte de los alumnos, en experiencias didácticas con significado y pertinencia en donde se recuperan saberes previos, se logra una contextualización del conocimiento, así como la gestión del mismo a partir de la investigación y la resolución de un problema (Tobón, 2014). En consecuencia, la metodología de los problemas del contexto promueve la formación de personas que resuelven problemas con pertinencia, idoneidad y ética, lo que permite desarrollar las competencias necesarias para afrontar los retos que el contexto presenta desde una perspectiva del aprendizaje centrado en la colaboración, atribuyéndole sentido a las cosas tal como lo requiere la educación del siglo XXI (González, Nambo, Vázquez y Tobón, 2015).

En resumen, la transformación de la educación a través de los problemas del contexto urge a buscar trabajar con el error, la incertidumbre y la multidisciplinariedad, tal y como se establece en el pensamiento complejo y la socioformación, pues la formación de las personas en la sociedad del conocimiento implica enseñar a pensar y articular su conocimiento desde una perspectiva globalizada (Morin, 2000). A partir de la propuesta de Morín (2007) se pretende lograr que el ser humano enfrente la vida en un mundo global y complejo, así como la satisfacción de sus necesidades considerando el respeto a los otros, el trabajo colaborativo, la gestión del conocimiento y la metacognición. Desde la socioformación se propone una reestructuración de los principios que orientan la educación, y por ende, las acciones de los docentes dentro de los procesos formativos. Esto significa, lograr la implementación de problemas del contexto como un eje fundamental al momento de planificar, desarrollar y evaluar el aprendizaje y la enseñanza. Para lograr que estos propósitos sean alcanzados en la educación actual, se sugiere nuevos estudios conceptuales y empíricos de los problemas de contexto para consolidar la propuesta como opción de mejora y transformación de las prácticas educativas.

LITERATURA CITADA

- Alcantar Enriquez, V. M., Barrera Bustillo, M. E., & Ponce Ceballos, S. (2016). *Estrategias innovadoras en la formación de profesionales de la educación, escenarios de las instituciones formadoras*. Colombia: Redipe.
- Cardona, S., Guzmán, C. E., Hernández, J. S., & Tobon, S. (2015). Sociedad del conocimiento: Estudio documental desde una perspectiva humanista y compleja. *Paradigma*, 2, 7-36.
- Delors. (1996). *Informe de la educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana.
- Díaz, S. R. (2012). *La educación: estrategias de enseñanza-aprendizaje, teorías educativas*. México: Trillas.
- Díaz-Barriga, Á. (2011). Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones. *RIES*, 5, 3-24.
- Ferreira, H. (2005). *La idea de aprender a emprender en un sentido más allá de lo económico*. México: Novedades educativas.
- Ferrer, A. (2014). Análisis de las competencias básicas como núcleo curricular en la educación española. *Pedagógica*, 63-75.
- González, L., Nambo, J. S., Vázquez, J. M., & Tobón, S. (2015). La Socioformación: Un Estudio Conceptual. *Paradigma*, 1, 7-29.
- Hernández, J. S., Tobón, S., & Vázquez, J. M. (2015). Estudio de liderazgo Socioformativo mediante la cartografía conceptual. *Iberoamericana de Evaluación Educativa*, 8(2), 105-128.
- Hernández-Mosqueda, J. S., Tobón, S., & Vázquez Antonio, J. M. (2014). Estudio conceptual de la docencia socioformativa. *Ra Ximhai*, 5, 89-101.
- Hernández-Mosqueda, J.S. & Vizcarra Brito J.J (2015). *Didáctica para la formación integral en la sociedad del conocimiento*. México: Horson
- Hernández, J. S., Guerrero, G., & Tobón, S. (2015). Los problemas de contexto: base filosófica y pedagógica de la socioformación. *Ra Ximhai*, 11(4), 125-140.
- López Loya, J., Parra, A. H., & Tobón, S. (2015). Docencia socioformativa y desempeño en la educación superior. *Paradigma*, 1, 42-55.
- Martínez, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social reflexión metodológica y práctica profesional*. España: Síntesis.
- Meirieu, P. (1998). *Aprender, sí. ¿Pero cómo?* España: Octaedro.
- Meza Mejía, M. d., & Ortega Barba, C. F. (2014). La noción del conocimiento sostenible, una perspectiva filosófica para la educación del siglo XXI. *Innovación Educativa*, 69, 29-36.
- Morín, E. (1997). *los siete saberes necesarios para la educación*. Buenos Aires: Nueva visión.
- Morín, E. (1999). *Introducción al pensamiento complejo*. Barcelona: Gedisa.
- Morín, E. (2000). *La mente bien ordenada*. Barcelona: Seix barral.
- Muñera Cordova, J. J., & Ovando Zapata, G. (2003). La situación problema como estrategia para conceptualización matemática. *Educación y Pedagogía*, 35, 185-199.
- Negrete, J. A. (2012). *Estrategias para el aprendizaje*. México: Limusa.
- Núñez Rojas, A. C., & Tobon, S. (2006). La gestión del conocimiento desde el pensamiento complejo: un compromiso ético con el desarrollo humano. *EAN*, 58, 27-40.
- Pereida Chavez, J. M. (2010). Consideraciones básicas del pensamiento complejo de Edgar Morin en la Educación. *Educare*, 1, 67-75.
- Pimienta Prieto, J. H., Gracia Fraile, J. A., & Tobon, S. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson.
- Rivas, P. (2004). La formación docente, realidad y retos en la sociedad del conocimiento. *Educere*, 24, 57-62.
- Tobon, S. (2010). *Proyectos formativos*. México D.F: Pearson.

- Tobon, S. (2010). *Proyectos formativos: Metodología para el desarrollo y evaluación de competencias*. México: Book Mart.
- Tobon, S. (2013). *Metodología de gestión escolar: una perspectiva socioformativa*. México: Trillas.
- Tobon, S. (2014). *Proyectos formativos. Teoría y metodología*. México: Pearson.
- Tobon, S. (2014a). *Formación integral y competencias: pensamiento complejo currículo, didáctica y evaluación*. Bogotá: Ecoe.
- Vázquez, Y. (2001). Educación basada en competencias. *Educación*, 16,1-29.
- Vitgotsky, L. S. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. España: Paidós.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos al Centro Universitario CIFE dirigido por el Doctor Sergio Tobón Tobón, así como su gran equipo que hicieron posible esta investigación, y a nuestras familias por su cariño y comprensión.

Síntesis curricular

Adriana Gutiérrez Hernández

Docente frente a grupo en SEIEM. Licenciada en Educación Primaria de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, tengo los siguientes diplomados online en Desarrollo de Competencias en el uso de las TIC (ILCE), Competencia Lectora: Un enfoque para la Vida y el Aula (Tecnológico de Monterrey) y en Generación de Ambientes de Aprendizaje Basados en TIC (LANIA). Estudiante investigador del Centro Universitario CIFE. Correo: adriana.gutierrez@yahoo.com.mx

Lorena Herrera Córdova

Docente frente a grupo en SEIEM, egresada de la Universidad Autónoma de Tlaxcala en la licenciatura en Ciencias de la Educación, desde el 2009 profesora en educación primaria. Tengo el siguiente diplomado online en Desarrollo de Competencias en el uso de las TIC (ILCE). Estudiante investigador del Centro Universitario CIFE. lorecordova@outlook.com

Maricela de Jesús Bernabé

Docente frente a grupo en SEIEM, Licenciada en Educación Primaria, egresada de la Benemérita Escuela Nacional de Maestros, pasante en la Licenciada en Ciencias Sociales, egresada de la Escuela Normal Superior de México. Tengo los siguientes diplomados online en Desarrollo de Competencias en el uso de las TIC (ILCE), Competencia Lectora: Un enfoque para la Vida y el Aula (Tecnológico de Monterrey) y en Generación de Ambientes de Aprendizaje Basados en TIC (LANIA). Estudiante investigador del Centro Universitario CIFE. proframericela@gmail.com

José Silvano Hernández Mosqueda

Docente investigador del Centro Universitario CIFE con sede en Cuernavaca Morelos. Maestro en competencias docentes por el Instituto Universitario de Puebla. Licenciado en psicología general. Facilitador de diplomados “estrategias didácticas y evaluación por competencias” en el Centro Universitario CIFE. Profesor y director de instituciones de nivel básico y medio superior en la Cd. De Querétaro, México. Autor del libro “formación de docentes para el siglo XXI” publicado por editorial Santillana, una guía de formación en competencias para docentes de nivel medio superior. Correo: josesilvanohernandez@gmail.com



RA XIMHAI

Volumen 12 Número 6 Edición Especial
Julio – Diciembre 2016
241-257

**LA RELACIÓN ENTRE EL DESEMPEÑO ACADÉMICO Y LA PRÁCTICA DE LA TOLERANCIA,
RESPONSABILIDAD Y SOLIDARIDAD DE LAS ESTUDIANTES DE LA ESCUELA NORMAL
RURAL "RICARDO FLORES MAGÓN"**

**THE RELATIONSHIP BETWEEN THE ACADEMIC PERFORMANCE AND PRACTICE OF TOLERANCE,
SOLIDARITY AND RESPONSIBILITY OF STUDENTS FROM NORMAL RURAL SCHOOL "RICARDO FLORES
MAGON"**

Cintya Arely **Hernández-López**; Irma Yazmina **Araiza-Delgado**; Teresa **Jimenez-Álvarez** y Martina **Vega-Cueto**

Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón. Carretera. Las Varas, Saucillo S/N. Loc. Piedras de Lumbre Código Postal 33620. Saucillo, Chihuahua.
Tel. 6391069860. Correo: cintya_hdez@hotmail.com.

RESUMEN

La Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón" se preocupa por brindar una educación que contribuya a la formación integral de sus estudiantes, con la intención de que egresen con las competencias que requieren para insertarse en el mundo laboral y social, para ello se requiere que hagan suyos valores que contribuyan de forma significativa, a consolidar al perfil de egreso. En esta investigación se utilizó el método cuantitativo; se centra en el tipo de diseño no experimental; la muestra fue probabilística, 90 estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria. Dentro de los resultados se destaca que las estudiantes que practican con mayor frecuencia los valores de responsabilidad, solidaridad y tolerancia obtienen logros académicos mayores a los de sus compañeras.

Palabras clave: valores, tolerancia, solidaridad, aprovechamiento académico.

SUMMARY

The Rural School "Ricardo Flores Magon" is concerned about providing an education that contributes to the integral formation of its students, with the intention that they will graduate with the skills needed to enter the labor and social world, for it is required to acquire values that contribute of the significantly way to consolidate the graduate profile. The quantitative method was used in this research; It focuses on the type of non-experimental design; the sample was probabilistic, 90 students of the Bachelor's degree in Elementary Education. Among the results it highlighted that students who practice more often the values of responsibility, solidarity and tolerance obtain higher academic achievement than those of their classmates.

Key words: values, tolerance, solidarity, academic achievement.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, poco se habla acerca de la importancia del fomento de los valores en la educación, situación que para muchos resulta tediosa o bien obsoleta, sin embargo la vinculación tiene la finalidad de lograr un impacto favorable en el aprendizaje de los alumnos y por ende apoyar de forma positiva la práctica del docente que a su vez permita mejorar la convivencia social.

Una de las propósitos de la educación radica en lograr que los estudiantes sean seres integrales capaces de contribuir en la mejora de la sociedad, por ello la promoción y práctica de los valores es una oportunidad que permite pugnar para mejorar las relaciones interpersonales, mismo que permitan

resarcir el tejido social y de esa manera contribuir a los diferentes aspectos que se requieren para vivir en armonía.

La presente investigación se desarrolla a partir de la identificación del objeto de estudio, que radica en determinar la relación directa entre el promedio de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón su práctica de valores (responsabilidad, solidaridad y tolerancia).

En México, el gobierno asume diferentes compromisos con la educación, entre los que destaca la formación de seres capaces de resolver problemas de diferente orden que los momentos actuales definen como prioritarios, al igual que la capacidad que se requiere para brindar las posibles soluciones a los problemas de corte interpersonales, por ello esboza como posible respuesta la formación en las instituciones educativas de una conciencia en valores con apoyo de la asignatura de Formación Cívica y Ética, en el nivel básico, en la que se pondera la opción de soslayar las debilidades y mejorar las condiciones en las que se relaciona la humanidad, sin embargo también en las instituciones formadoras de docentes se asume como prioridad en la formación de las que posteriormente serán maestras, por ello dentro del mapa curricular de la Licenciatura en Educación Primaria en el sexto semestre se revisa la asignatura y sus formas de aplicación en los diferentes grados de la educación básica.

Las escuelas normales en México nacen con la misión de dar continuidad al proyecto de alfabetización iniciado por José Vasconcelos, situación que obliga necesariamente a presentar una remembranza del proceso mínimo histórico que han vivido las instituciones formadoras de docentes en el país.

En los Programas de Estudio para la Educación Básica (2011), dentro del enfoque de la asignatura de Educación Cívica y Ética se precisa que el trabajo que docentes y alumnos realicen requiere tener presentes las orientaciones centradas en el desarrollo de la autonomía del alumnado y en la adquisición de compromisos ciudadanos, teniendo como marco de referencia los principios y valores democráticos, el respeto a las leyes y a los principios fundamentales de los derechos humanos, donde se ejercen actitudes de respeto ante los rasgos que dan singularidad las personas y a los grupos; dichas actitudes contribuyen al aprecio de su dignidad.

Schmelkes (2004), menciona que es pertinente analizar si en las escuelas del país se está mejorando la capacidad de vivir en valores, reflexión que de forma inminente requiere de atención, para enfocar a las instituciones educativas como espacio idóneo para el fomento de los mismos, avizorando en ello la posibilidad de generar espacios que permitan mejorar las relaciones sociales.

En abril de 1922, existían 77 misioneros y 100 maestros rurales residentes, quienes en sus investigaciones tuvieron el conocimiento que los maestros de las diferentes regiones de México tenían escasa preparación, pero un vehemente anhelo de trabajar por la comunidad. Por ello, se hizo necesaria la creación de las Escuelas Normales Rurales (Ocampo, 2005).

La escuela normal rural tenía como propósito formar maestros capaces de enfrentar las necesidades que existían en el campo y hacer de la escuela un apoyo en la mejora de los procesos de la rutina agrícola para modernizarlos mejorar las condiciones de vida de las comunidades rurales. La primera escuela normal rural que se fundó fue en Tacámbaro en el estado de Michoacán en el año de 1922.

En México existen 443 escuelas normales algunas con financiamiento público y otras más con subsidio privado, dichas escuelas tienen una matrícula de 127240 alumnos cursando sus estudios de licenciatura en alguna escuela normal del país (SEP, 2014). En el estado de Chihuahua, existen cinco escuelas

normales en donde se ofertan las licenciaturas en educación, entre éstas, se encuentra la escuela Normal Rural “Ricardo Flores Magón” pertenece al sistema federalizado, misma que se ubica en el municipio de Saucillo, a unos cincuenta minutos aproximadamente de la capital del estado de Chihuahua (México).

La escuela es una institución formadora de docentes que ofrece las licenciaturas en educación preescolar y primaria; atiende únicamente a mujeres de entre 17 y 26 años de edad, procedentes de diferentes estados de la república mexicana, entre los que destacan: Chihuahua, Durango, Sinaloa y Sonora y a quienes les ofrece el espacio asistencial.

La institución cuenta con 83 años, en los que ofrecer el servicio educativo en el estado de Chihuahua, sin embargo en el edificio actual tiene una antigüedad de 52 años. Cuenta con una amplia infraestructura para dar atención a las más de 500 alumnas que atiende anualmente, con su servicio asistencial para la totalidad de las estudiantes.

La construcción en su mayoría es de block, aunque existen espacios de ladrillo y algunos más de lámina, entre otros materiales que conforman los diferentes espacios de la infraestructura. Tiene doce salones de clases equipados con sillas individuales, así como mesas cañón, pizarrón, equipo de mini Split y escritorio para el maestro, además de despachador de agua caliente y fría en la mayoría de los salones, al igual que un equipo de enciclomedia, también con función de salón se doto a la escuela en un espacio de siete cubículos para atender a las alumnas de cuarto grado, mismos que gozan de dos mesas grandes y alrededor de doce sillas para hacer un espacio de interacción, al igual que en cada uno se ubica una computadora.

Para atender el hospedaje se cuenta con doce dormitorios que en su interior se subdividen en pequeñas habitaciones donde se ubican cuatro alumnas al tener dos literas y un restirador entre ellas así mismo con cuatro casilleros para que las estudiantes acomoden sus pertenencias, para atender a las estudiantes de cuarto grado tiene una ala de dormitorios con características físicas diferentes, pero con los mismos servicios.

Además en el área asistencial posee comedor dotado de mesas y sillas así mismo con equipo de cocina industrial para atender de forma fluida a las jóvenes que comen en la escuela y en un costado del comedor se encuentra la cocina en donde se preparan los tres alimentos que a diario son proporcionados a las estudiantes.

La escuela cuenta con: biblioteca, hemeroteca, audiovisual, alberca, gimnasio, canchas de fútbol, canchas de basquetbol, salón de música, salón de danza, salón de matemáticas y aula de inglés, espacios para apoyos académicos, carpintería, conserjería, lavandería, enfermería; con dos turnos de enfermeras y un doctor que atiende emergencias con medicamento básico, área de módulos de producción en las orillas del plantel, en las que tienen nogales, árboles frutales y cerdos que ellas atienden con apego a un rol diario, comedor, oficinas administrativas, estacionamiento y reja perimetral, además cuenta con servicio de Internet.

Dentro de las fortalezas con que cuenta la escuela se encuentra que los materiales didácticos son de fácil acceso para las estudiantes, debido a que la institución por sus características de internado los proporciona, además de contar con clubes de danza, rondalla y deportes que apoyan en desarrollo integral de las alumnas, por ello hablar de las fortalezas ineludiblemente se debe hacer mención de lo referente a las competencias que definen el perfil de egreso de las estudiantes que se agrupan en cinco campos: habilidades intelectuales específicas, dominio de los contenidos de enseñanza, competencias

didácticas, identidad profesional y ética, y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela.

Por ello, hablar de la consolidación de la formación en valores en la institución educativa se percibe y manifiesta en las diferentes interrelaciones que se generan en la convivencia diaria en el internado y en las escuelas de práctica, donde se recuperan reglas básicas de convivencia que contribuyen a la formación de las futuras docentes y en su código de valores que le permitan mejorar las relaciones que tienen con los individuos con los que se relacionan.

El Sistema Educativo Nacional asume diferentes compromisos con la educación, entre ellos pugna por la formación de seres capaces de resolver de manera armónica los problemas que la sociedad enfrenta en la resolución de problemas interpersonales, por ello plantea como posible respuesta la formación en las escuelas de una conciencia en el fomento de la asignatura de Formación cívica y ética, al visualizar en ella la opción de soslayar las debilidades y mejorar las condiciones en las que se relaciona la humanidad.

Cortina (1997), hace referencia a los valores como las cualidades que distinguen a las personas, acciones, situaciones, sistemas y son expresadas por medio de adjetivos calificativos, situación que orienta el pensamiento para asumir la percepción de muchos individuos acerca de las implicaciones de los valores.

Existe una situación preocupante de la que emerge una clara necesidad de resolver las problemáticas del medio social para apoyar las interacciones que en s diferentes contextos se presentan y hacer coincidir la teoría con la práctica. Es por ello que el análisis que se realizará a lo largo de la construcción de este documento, tendrá sus bases fundadas en el interés por conocer:

¿Qué relación existe entre la práctica de valores y el desempeño académico de las estudiantes de la Escuela Normal Rural "Ricardo Flores Magón"?

Objetivo general

Verificar la relación entre la práctica de valores y el desempeño académico de las estudiantes de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón.

Objetivos específicos

1. Conocer la relación existente entre la práctica del valor de la responsabilidad con el promedio de las estudiantes.
2. Conocer la relación existente entre la práctica del valor de la solidaridad con el promedio de las estudiantes.
3. Conocer la relación existente entre la práctica del valor de la tolerancia con el promedio de las estudiantes.
4. Determinar si las alumnas con mayor promedio general son las que practican el valor de la responsabilidad
5. Identificar si las estudiantes con mayor promedio son las que practican el valor de la tolerancia
6. Determinar si las estudiantes con mayor promedio general son las que practican el valor de la solidaridad.

Preguntas de investigación

1. ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica del valor de la responsabilidad con el promedio de las estudiantes?
2. ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica del valor de la tolerancia con el promedio de las estudiantes?
3. ¿Cuál es la relación que existe entre la práctica del valor de la solidaridad con el promedio de las estudiantes?

La presente investigación asume como finalidad destacar y evaluar la importancia que tiene el fomento de los valores en los espacios áulicos, con la finalidad de favorecer las relaciones que la sociedad requiere para empatarse con la evolución en las formas de acceder al conocimiento y así favorecer a un ser integral que logre de forma sencilla acceder a los aprendizajes, debido a la creciente e imperiosa necesidad de reconstruir el tejido social como lo la parte teórica y el discurso lo plantea.

En el proceso de exploración para recabar aportes teóricos relacionados con el objeto de estudio, se puede observar de manera evidente que existen referentes suficientes capaces de brindar información necesaria acerca de la parte conceptual de los valores, sin embargo no se encontraron elementos ya planteados como la relación existente entre los valores y el aprovechamiento escolar situación que permite inferir que se avizora como una temática original.

Con frecuencia en el discurso las personas manifiestan que es importante fomentar valores e incluso hay quienes asumen que las nuevas generaciones carecen de valores, sin embargo esto no es novedoso pues en los noventas ya se adjudicaba que los algunos de los debates educativos de mediados de los noventas podría inducir, con mucha frecuencia a que el discurso se reduce a cuestiones relativas a la gestión y la financiación (Haydon, 2003).

La importancia que tiene fomentar en los alumnos valores es relevante. Se visualiza a lo largo de los diferentes momentos históricos, por medio de la observación de prácticas educativas en escuelas primarias a las cuales asisten maestras en formación durante periodos, se detecta la necesidad que existe por crear nuevas estrategias educativas en pro del aprendizaje de los alumnos.

El estudio de los valores cuenta con evidencia empírica suficiente para apoyar la suposición de que éstos actúan como guías del comportamiento que orientan las acciones humanas en las situaciones concretas de la vida (Oser, 1997). Asimismo, se conciben como los ideales a partir de los cuales se regula el comportamiento socialmente preferible (Escámez, García, Pérez y Llopis, 2007). En este sentido, la investigación acerca de los valores de los docentes es ineludible, dado que guían la práctica docente (Serna, s/f).

Los valores son parte fundamental de la vida del ser humano por la necesidad de compartir estilos y formas de convivencia que permitan la integración de sus miembros en forma armónica, por ende a la educación se le confiere un amplio grado de responsabilidad en la consecución y seguimiento del fomento de los mismos, hoy en día los valores dentro de la educación se encuentra en un claro rezago, que deja de lado la importancia que ello con lleva, por lo que es necesario que se re direcciona el concepto de lo que implican los valores y sus efectos positivos en los procesos de aprendizaje, donde se tenga el conocimiento pertinente para considerar los procesos internos del niño debido a que los:

Procesos internos del niño y del joven los lleva a asimilar algún valor, sin embargo, dice que ocurre en un medio interno psíquico en el que están presentes los instintos innatos y en otro extremo que alude a las necesidades afectivas, socioculturales, cognoscitivas y normativas del medio en el que se desenvuelven (Latapí, 2003).

Los valores son de los aspectos más importantes que deben focalizarse en todo momento dentro de las prácticas educativas. Implica tener un conocimiento preciso sobre los requerimientos que existen dentro del ámbito escolar, la importancia de su implementación y la manera de aplicación más factible para lograr el desarrollo de competencias en los alumnos con la finalidad de favorecer su desarrollo social y personal.

En la actualidad poco se habla del fomento de los valores ya que para muchos su práctica es obsoleta, sin embargo la vinculación tiene la finalidad de lograr un impacto favorable en el aprendizaje de los alumnos y por ende apoyar de forma positiva la práctica del docente que permita mejorar la convivencia social.

En este sentido, el primer agente educativo que debe documentarse es el docente, pues con ello será capaz de fungir como guía y enseñante de las implicaciones e importancia que tiene la puesta en práctica de actividades lúdicas dentro y fuera del aula. En las interacciones cotidianas se observa y escucha en los medios masivos de comunicación de forma insistente hablar de la carencia de valores, situación que en perspectiva permeada por la interacción en los espacios áulicos en la interacción de en contextos diversos se manifiesta en actos sencillos que evidencian la existencia de ello.

Los cambios a los que se enfrenta la sociedad en la actualidad, entre los que se ubica el acceso a la información, la comunicación, avances científicos y tecnológicos, aunadas a la existencia de diferentes rezagos y problemas de equidad que se sufre en los centros escolares, son el motivo por el cual resulta necesario establecer nuevas formas de hacer frente a las necesidades sociales y educativas.

Una sociedad que se preocupa y ocupa por fomentar valores genera la pauta para comprender que se requiere de una evolución en las formas de enseñanza y de aprendizaje, al asumir que a la escuela le corresponde, dar respuesta a la necesidad de formar seres integrales capaces de enfrentar a los cambios sociales y poder acceder de manera positiva a las exigencias que le toca afrontar, por lo que resulta necesario contar con el recurso humano investido en la figura del docente.

En la actualidad poco se habla del fomento de los valores ya que para muchos su práctica es obsoleta, sin embargo la vinculación tiene la finalidad de lograr un impacto favorable en el aprendizaje de los alumnos y por ende apoyar de forma positiva la práctica del docente que permita mejorar la convivencia social.

Es preciso mencionar que dentro de los factores humanos en que apoya la investigación se cuenta con tres docentes de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, quienes pertenecen al cuerpo académico de la formación cívica y ética del profesorado, quienes apoyarán para la aplicación de los instrumentos y su posterior análisis, como un factor de apoyo humano.

Además las estudiantes al tener la asignatura en sexto semestres se encuentran sensibles a la implementación de diversas actividades que tienen la finalidad de mejorar las relaciones interpersonales en la escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, como el factor medular de su aprendizaje.

El tiempo previsto, para la realización de dicha investigación se considera a partir del mes de agosto de 2015 al mes de mayo de 2016, lapso que permite identificar de manera puntual la existencia de una relación directa entre la práctica de valores (responsabilidad, tolerancia y solidaridad) de las estudiantes de la escuela Normal Rural Ricardo flores Magón y su desempeño académico.

El lector podrá reconocer los tópicos que sirvieron de sustento y parte preliminar para dar cauce a la investigación, mismos que proporcionaron elementos indispensables para comprender que el tema de investigación es de amplio interés para los investigadores de diferentes partes del mundo.

El momento que atraviesa actualmente el Sistema Educativo Nacional, invita a reflexionar acerca de la importancia de responder a las necesidades que se tienen en una sociedad en plena evolución y con alto manejo de información, pues “El impacto de las TIC ha llegado a todas las esferas” (Elboj, 2006), resultando necesario reconocer que si los centros educativos no cambian su cultura escolar corren el riesgo de ser obsoletas y no cubrir las necesidades de la sociedad.

Dentro del proceso de revisión de la literatura se pueden detectar diferentes tópicos, mismos que contribuyen en el análisis del tema y de esa forma se incide para delimitar y formar hipótesis, con las que se recaban datos significativos con los que se amplía la visión requerida para dar sustento y formalidad al proceso de investigación.

En el *Cuadro 1* se muestran de forma general algunas de las investigaciones revisadas para fines de esta investigación, mismas que orientan y permiten reconocer la problemática y beneficios del fomento de valores en diversos ámbitos y niveles educativos como una constante que requiere de mayores adeptos en su ejecución.

Cuadro 1.- Indagación teórica

Autor	Año	Tema	Propósitos u objetivos	Resultados
Ramírez Herrera Inmaculada	22007	Los valores de los adolescentes	Conocer, comprender, analizar y evaluar los valores de los adolescentes de un centro escolar	Los valores más apreciados para los adolescentes son: respeto, honradez, justicia, paz, ética, libertad, cooperación, democracia, bondad, verdad, solidaridad, amor, dialogo, tolerancia
Manzadiego Infante Teresa de Jesús	22005	Propuesta humanista para la clarificación de valores en estudiantes universitarios	Probar si el instrumento elaborado permite conocer el significado que tienen los estudiantes acerca de sus valores	Los alumnos que participan en las propuestas humanistas logrará, el inicio de un cambio significativo en su conducta en valores
Briceño, Morelba; Carmona, Marúia; Trequattin i, Irene; Valera, Gerardo	2011	El fomento de los valores responsabilidad y solidaridad desde la filosofía para niños y niñas	Propiciar la actitud reflexiva, crítica y creativa del niño logrando que los mismos sean personas autónomas, mejorando su rendimiento académico, a la vez de sus actitudes convencionales Desarrollar destrezas de razonamiento, facilitando al niño un ámbito para la expresión libre de sus	Se produjeron cambios significativos que se traduce en un mayor acercamiento al conocimiento. Se produjeron cambios significativos en la actitud de los niños, resultando factible y viable la aplicación del mismo para lograr la efectiva participación y compromiso de los alumnos.

			puntos de vista	Los alumnos mostraron menos resistencia a la participación.
Bengoa Vallejo Beatriz	22010	Jerarquización de los valores interpersonales entre adolescentes inmigrantes y españoles escolarizados	Describir y analizar particular y comparativamente la jerarquización de los valores interpersonales en los adolescentes escolarizados que llegan de otras culturas Comparar el nivel de importancia que se le otorga a los valores propuestos por el cuestionario SIV entre los grupos de adolescentes inmigrantes y españoles.	El orden jerárquico que conceden ambos grupos a los valores interpersonales es el siguiente: en primer lugar Benevolencia, seguido de estímulo, conformidad, independencia, reconocimiento y en último lugar liderazgo
Guilla Tite Betty Lorena	22010	La práctica de valores incide en el rendimiento escolar en los estudiantes de Cuarto y quinto año de Educación Básica	Determinar las consecuencias por la falta de la práctica de valores en los estudios de los niños de la escuela	El 53% de los estudiantes responden que son importantes los valores para integrarse a la vida en sociedad y asumen que la práctica de los valores en el aula les permite mejorar su aprovechamiento académico.

Por medio del análisis de las tesis anteriores se logran establecer elementos relevantes que rodean a la investigación, mimos que son observados o analizados a partir de diferentes ópticas situación que le abona al desarrollo de la investigación, debido a que por medio de los paradigmas de diferentes investigadores se logra una percepción puntual Llegan a abonar de forma puntual acerca de la viabilidad del fomento de los valores o bien la estrecha relación que existe entre los valores y el aprovechamiento académico de las estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria.

La investigación "Los valores de los adolescentes", permite observar que los adolescentes perciben como de mayor importancia el respeto, honradez, justicia, paz, ética, libertad, cooperación, democracia, bondad, vedad, solidaridad, amor, dialogo, tolerancia, se integró como relevante para verificar si la tolerancia, responsabilidad y respeto son igual de importantes en el nivel superior que como lo manifiestan en el rango de edad que presenta la investigación.

Al revisar la investigación "Propuesta humanista para la clarificación de valores en estudiantes universitarios" se puede observar que su propósito era probar si el instrumento elaborado permite conocer el significado que tienen los estudiantes acerca de sus valores, situación que abona a la investigación, pues en ésta indagación también se analiza la elaboración de un instrumento para identificar si las estudiantes manifiestan los valores de responsabilidad, tolerancia y respeto.

La investigación "La práctica de valores incide en el rendimiento escolar en los estudiantes de Cuarto y quinto año de Educación Básica", aporta amplio espectro de información al verificar que se presentó en más de la mitad de la población que responden que son importantes los valores para integrarse a la vida en sociedad y asumen que la práctica de los valores en el aula les permite mejorar su aprovechamiento académico, con ello se tiene sustento para comprender que por medio del fomento de valores se pueden aumentar los niveles de desempeño académico de las estudiantes de nivel superior.

La finalidad de marcar de manera certera los referentes que los valores tienen a nivel internacional, nacional y estatal, para contribuir a la percepción que el lector se hace acerca de la importancia de los mismos, según los postulados que de ellos se manifiestan en diferentes contextos, así como poder visualizar lo que en dicha materia se ha indagado.

En el mundo se hacen esfuerzos constantes por unificar de forma pacífica a la sociedad, entre los organismos internacionales se encuentra la ONU, quien asume en sus postulados que *Considerando que el desconocimiento y el menosprecio de los derechos humanos han originado actos de barbarie ultrajantes para la conciencia de la humanidad, y que se ha proclamado, como la aspiración más elevada del hombre, el advenimiento de un mundo en que los seres humanos, liberados del temor y de la miseria, disfruten de la libertad de palabra y de la libertad de creencias* (ONU, 2015).

Entre los hombre surge una sinergia inherente a la forma en que se relacionan las diferentes sociedades y a su vez en cómo es que es más sencillo poder lograr una sana convivencia, por ello diversos mecanismos internacionales se congregan con la finalidad de mejorar las relaciones entre los hombre *En numerosas convenciones, declaraciones y resoluciones internacionales de derechos humanos se han retirado los principios básicos de derechos humanos enunciados por primera vez en la Declaración Universal de Derechos Humanos, como su universalidad, interdependencia e indivisibilidad, la igualdad y la no discriminación, y el hecho de que los derechos humanos vienen acompañados de derechos y obligaciones por parte de los responsables y los titulares de éstos* (ONU, 2014).

Dentro de las diferentes posturas que el mundo asume y promueve en donde busca una percepción generalizada que se aproxime a lo medular y relevante que es vivir en armonía por ello se hacen diversas propuestas, que tienen como finalidad buscar propuestas que permitan mejorar las condiciones de vida donde se observan avances en diferentes organismos internacionales entre ellos destaca la UNESCO que propone:

Los programas de educación han de concebirse de modo que promuevan el pleno desarrollo de la personalidad humana y fortalezcan el respeto de los derechos humanos y las libertades fundamentales proclamados en la Declaración Universal de Derechos Humanos (Artículo 26). Esos programas deben favorecer el entendimiento, la tolerancia y la amistad entre todas las naciones y todos los grupos étnicos y religiosos; han de ser sensibles a las identidades culturales y lingüísticas y respetuosas de la diversidad; y, por último, deben reforzar una cultura de paz. La educación tiene que promover no sólo la adquisición de habilidades como la prevención y la solución pacífica de los conflictos, sino también valores sociales y éticos (UNESCO, 2000).

También la Unesco en su encuentro en Jomtien Tailandia sobre la declaración Mundial de Educación para todos precisa que:

Cada persona niño, joven o adulto deberá estar en condiciones de aprovechar las oportunidades educativas ofrecidas para satisfacer sus necesidades básicas de aprendizaje. Estas necesidades abarcan tanto las herramientas esenciales para el aprendizaje (como la lectura y la escritura, la expresión oral, el cálculo, la solución de problemas) como los contenidos básicos del aprendizaje (conocimientos teóricos y prácticos, valores y actitudes) necesarios para que los seres humanos puedan sobrevivir, desarrollar plenamente sus capacidades, vivir y trabajar con dignidad, participar

plenamente en él, mejorar la calidad de su vida, tomar decisiones, fundamentadas y continuar aprendiendo (UNESCO, 1994).

En el ámbito nacional se observa el vislumbre que irradia el gobierno mexicano para soslayar en el marco de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo tercero constitucional señala que la *...educación que imparta el Estado 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 los derechos humanos y la conciencia de la solidaridad internacional, en la independencia y en la justicia.*

Entre los diversos intentos por contribuir a la mejora educativa que tenga una tendencia integral se ubica los esfuerzos que la secretaría de Educación Pública (SEP), que hace evidente al plasmar que *Tanto en la educación media superior como en la superior, cada estudiante debe lograr un sólido dominio de las disciplinas y valores que deben caracterizar a las distintas profesiones (SEP, 2013).*

El gobierno de México plasma en su plan Nacional de Desarrollo 2013-2018: *La educación de calidad será la base para garantizar el derecho de todos los mexicanos a elevar su nivel de vida y contribuir al progreso nacional mediante el desarrollo de sus habilidades, conocimientos y capacidad innovadora e impulsando valores cívicos y éticos, que permitan construir una ciudadanía responsable y solidaria con sus comunidades.*

En el ámbito estatal se observa de manera clara que los esfuerzos que el gobierno del estado de Chihuahua se encuentran encaminados en lograr y pugnar por contribuir con la integración efectiva de la sociedad desde las instituciones educativas como lo enuncia en su Programa Estatal de Desarrollo:

Realizar actividades deportivas, cívicas, culturales y de protección al medio ambiente como un medio para facilitar la educación integral y el desarrollo de valores y principios universales en los educandos. Impulsar los aspectos curriculares transversales involucrados en lograr una educación integral para los estudiantes, sobre la base de la salud, deporte, cultura, derechos humanos, perspectiva de género y apego a la legalidad. (Gobierno del estado de Chihuahua, 2010).

La finalidad de marcar donde hay que empezar a escribir lo que se sugiere, por lo que habrá que sustituirlo por la redacción que atienda lo que se menciona en el comentario de la derecha.

Una realidad innegable radica en reconocer el papel que la institución educativa juega en el fomento de valores sin embargo también es una condición que comúnmente se deja de lado por dar mayor peso a las asignaturas como matemáticas o español, sin comprender que hablar de la dimensión moral implica el proceso como en el contenido de la escolarización, así como a los profesores y alumnos que encuentran valores y cuestiones morales constantemente aunque a menudo están ocultos y no se perciben como necesidad imperante (Hersh y Joseph, 1998).

Cuando se habla del papel de la escuela en el fomento de valores se enuncia como ventaja que:

La misión de la escuela es ayudar a los alumnos a clarificar sus propios valores y o desempeña un papel activo como partidaria de una u otra moralidad. Propone un proceso de autodescubrimiento activo en el que el estudiante identifica sus valores en situaciones que le exigen conductas de valoración (Bonifacio, 1998).

Debido a que *El hecho de que los valores no se encuentren explícitos o conscientes en las acciones educativas no quiere decir de manera alguna que no existan, que no se recrean en el trabajo cotidiano o no producen valores no intencionados por la institución* (Sañudo, 1998).

La primer disyuntiva surge al clarificar el concepto de lo que implican los valores debido a que *puede referirse a intereses, placeres, gustos, preferencias, deberes, obligaciones morales, deseos, necesidades, aversiones, atracciones y muchas otras modalidades de orientación selectiva* (Bonifacio, 1998).

Para que los estudiantes accedan a un conocimiento, es necesario contar con una sana convivencia que apoye el proceso de aprendizaje además de ambientes éticos y morales. *La formación en valores es integral...podemos tomar un valor como punto de partida y, éste nos llevará a otros valores fundamentales, porque todos están relacionados...* (Schmelkes S., 2004), afirma que la práctica de estos son los que llevarán a una mejor calidad de vida como seres humanos.

En las interacciones diarias se observa y escucha a través de los medios masivos de comunicación de forma insistente hablar de la carencia de valores, sin embargo en la interacción en contextos diversos, se manifiesta en actos sencillos y cotidianos la existencia de ellos.

Por ello, resulta interesante identificar las características generales de un valor, entre las que destacan:

1. El valor es estable o permanente como creencia, es decir, tienen una existencia continuada. Esto no significa que los valores sean “absolutos”, pues hay cambios en su organización jerárquica que se manifiestan en su integración y prioridades.
2. El valor-cada uno y un conjunto determinado de ellos-no sólo expresa o manifiesta su significado por sí mismo, sino que lo expresa también, y es necesariamente, formando parte de un sistema jerarquizado en donde el contenido valorar adquiere posición relativa.
3. Como creencia el valor es de naturaleza prescriptiva, lo que significa que los medios y fines de la acción son juzgados como deseables o indeseables.
4. El valor tiene tres componentes: cognitivo, afectivo y conductual (Bonifacio, 1998).

Los valores promueven y conducen a la convivencia al considerar las funciones y beneficios de los mismos, *Es decir sirven de guías para tomar posiciones particulares en relación con las costumbres y los procedimientos sociales* (Bonifacio, 1998).

Un reto ineludible es el que enfrentan los docentes a la hora de valorar en sus aulas si fomentan valores o bien le restan peso a los mismos, en el mayor de los casos deciden obviarlo o de forma superficial lo introducen en su clases *no ha prestado atención explícita y sistemática a los valores que podríamos prever que les dedicara una profesión* (Haydon, 2003).

Este párrafo tiene la finalidad de marcar donde hay que empezar a escribir lo que se sugiere, por lo que habrá que sustituirlo por la redacción que atienda lo que se menciona en el comentario de la derecha.

Una de las preocupaciones fundamentales en la práctica docente es conseguir que los alumnos alcancen óptimos niveles en su desempeño académico El rendimiento académico o efectividad escolar se defina como el grado de logro de los objetivos establecido en los programas escolares (Himen, 1985 citado en Reyes, 2003).

El desempeño académico depende especialmente de las características personales de los estudiantes (Santos, 2014), con ello resulta importante reconocer que cada individuo según sus diferencias y sus percepciones valorar podrá acceder con una actitud diversa ante las diferentes propuestas del conocimiento.

El desempeño de cada estudiante se rige por diversos factores entre ellos *Los valores serían aspectos de la personalidad en general que tienen que ver con contenidos del sistema cognitivo o que se refieren a aspectos del sistema afectivo. Mientras que los valores cognitivos reflejarían los intereses* (Nuñez, 1994).

En nivel superior un aspecto que causa mayor presión es conseguir que cada estudiante consiga egresar de la carrera que se ha planteado como prioridad, sin embargo se deja de lado que debe ser importante analizar el desempeño académico de los estudiantes para verificar que egresen con las competencias que requieren para insertarse en el mundo laboral y social, para ello se requiere fomentar algunos valores que contribuyan de forma significativa a consolidar sus competencias del perfil de egreso *La motivación por el rendimiento se ve muy afectado por las relaciones sociales del alumno, el diálogo con sus padres y con los profesores y las necesidades de comunicación en general* (Salvador y Ana, 1989), por ello se requiere que en las aulas los docentes consideren como parte medular de su función fomentar por medio de los valores las relaciones sociales sanas que contribuyan a mejorar el desempeño de los educandos.

MATERIALES Y MÉTODOS

El método que se utiliza en esta investigación es de carácter cuantitativo, pues cumple con el rigor científico necesario y tiene como objetivo medir actitudes y clasificar conductas. La investigación se muestra a través de un diseño. El alcance de la investigación que se pretende realizar resulta de la revisión de la literatura y de las diferentes perspectivas del estudio, por ello se ubica dentro del correlacional al ofrecer predicciones o explicar las relaciones existentes entre las variables, y al cuantificar las relaciones entre las variables propuestas.

Es importante resaltar, como lo manifiestan Hernández *et al.*, (2010), que un diseño de investigación se refiere al plan o estrategia concebida para obtener el conocimiento o la información que se requiere; en la investigación de corte cuantitativo, el investigador requiere de un diseño que le permita un análisis de sus hipótesis para contar con las evidencias que se requieren, asumiendo que un diseño implica un plan, o bien, una estrategia que se desarrolla con la finalidad de obtener la información que se requiere para una investigación. De ahí que existan dos tipos de diseño en investigación: no experimental y experimental.

La investigación a la que se refiere este trabajo se centra en el tipo de diseño no experimental, debido a que no existe una manipulación deliberada de las variables, y por el contrario, se plantea la observación del fenómeno tal y como sucede en su entorno, para posteriormente realizar un ejercicio de análisis del mismo. El investigador carece de control sobre las variables debido a que ya sucedieron, y sólo se limita a sistematizar los elementos que de ella surgen.

El primer paso será establecer el apartado conceptual que le brinde sustento al lector para clarificar lo que se asume como hipótesis. Para fines de esta investigación, éstas se reconocen como "las guías para una investigación o estudio. Las hipótesis indican lo que tratamos de probar y se definen como explicaciones tentativas del fenómeno investigado" (Hernández *et al.*, 2010). Las hipótesis tienen como

características que pueden referirse a una situación real, ser comprensibles así como precisas o concretas, observables y medibles, y estar relacionadas con las técnicas disponibles para poderlas probar. La finalidad de las hipótesis es ayudar a definir lo que tratamos de buscar o de probar; proporcionana orden y lógica al estudio.

Las hipótesis que se plantean para la presente investigación son:

H_1 : Existe relación entre la práctica de valores y el rendimiento académico de las estudiantes de la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón (RFM).

H_0 : No hay relación entre los valores y el rendimiento académico de las alumnas de la Escuela Normal Rural RFM.

Hipotesis estadística: relación entre valores y rendimiento académico de las estudiantes de la Escuela Normal Rural RFM.

Los sujetos que participan en el proceso de investigación son las alumnas de la escuela normal rural Ricardo Flores Magón del sexto semestre de la licenciatura en educación primaria del ciclo escolar 2015-2016. Se pretende analizar de manera puntual a grupos pequeños de población.

Para definir el tamaño de la muestra partimos de los planteamientos establecidos al analizar la información científica disponible durante el proceso de construcción de la investigación. El tamaño de la muestra no probabilística supone un procedimiento de selección informal, mínima, sobre las 90 estudiantes de la licenciatura en educación primaria; para los fines de la investigación se requería de una cuidadosa y controlada selección de casos con características específicas que se plantearon con antelación.

La muestra se seleccionó obedeciendo a los criterios del planteamiento del problema y que establece a las alumnas de sexto semestre como las que tienen la posibilidad, debido al programa de formación cívica que cursan, de tener claros los conceptos de solidaridad, tolerancia y respeto.

Para establecer un análisis profundo se aplicó un guion de observación en el que se establecieron aspectos relacionados con el contexto escolar, trato a los alumnos, estratificación y planificación docente, manifestaciones educativas del alumnado, innovaciones pedagógicas y evaluación para determinar si las alumnas estaban llevando a cabo una práctica educativa innovadora o no. Dicha cuestión se determinó a raíz de la necesidad de que las alumnas fueran capaces de autoevaluarse y establecer juicios de valor que les resultaran fáciles de retomar como factor de retroalimentación en favor de sus prácticas educativas. Por todo lo anterior, el instrumento utilizado no fue un cuestionario sino un guion de observación auto aplicado para analizar las acciones de las alumnas dentro del ámbito escolar.

El pilotaje se aplicó a un grupo de 30 estudiantes de la licenciatura de preescolar, para verificar la comprensión del instrumento y detectar algunas debilidades manifestadas en el mismo. Posteriormente, y ya con las correcciones pertinentes, se observaron los tres grupos de sexto semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, mismos que habían accedido de forma voluntaria a resolver el instrumento emitiendo de manera libre sus percepciones.

El concepto de variable, para la presente investigación, se asume como una propiedad que puede variar y cuya fluctuación es susceptible de medirse u observarse en la investigación científica. Las variables

adquieren valor cuando se relacionan con otras variables, es decir, si forman parte de una hipótesis o teoría.

Las variables que se abordan en la investigación son: valores (tolerancia, respeto y solidaridad); y rendimiento académico de las estudiantes.

Hablar de valores implica necesariamente poner en juego la parte sensible de cada uno de los individuos, con la finalidad de potenciar el aprendizaje de los estudiantes y las formas en que cada una de ellas observa sus interacciones, para percibir en ello la posibilidad de mejorar su forma de vida y, colateralmente, sus promedios en la licenciatura.

En el momento de la creación del instrumento se plantearon los elementos que permitieran reconocer el grado de relación que existe entre los valores de las estudiantes (responsabilidad, tolerancia y solidaridad) y su aprovechamiento académico. En ese sentido, se plantearon los ítems específicos capaces de recolectar los datos que arrojaran información específica acerca de las percepciones que las estudiantes tienen acerca de sus valores y del su aprovechamiento escolar.

Se aplicó un total de 70 instrumentos; no fue posible aplicar los 90 debido a las diferentes actividades que realizan las estudiantes. La aplicación se llevó a cabo en condiciones favorables, en los espacios de receso, donde de manera grata accedieron a responderlo; de esta manera se evitó cualquier afectación al desarrollo académico o al curso de alguna de las actividades de las estudiantes. Las investigadoras fueron quienes aplicaron los instrumentos. La única situación adversa que se presentó fue el no contar con la totalidad de las estudiantes, pues la opinión de cada una de ellas era importante para la investigación.

Dentro de las características socio demográficas de la muestra se pueden mencionar los siguientes datos: dado que se trata de un internado de mujeres, sólo hubo representación femenina; el rango de edad es de entre 19 y 22 años de edad.

Para realizar el análisis de la variable “valores” el instrumento de recogida de datos incluyó un total de 43 ítems que exploran tres dimensiones. Para el análisis de datos se utilizó el programa estadístico SPSS versión 23, el cual permitió centrar los datos y brindar un análisis preciso de las áreas de interés de la investigación; también se utilizó el programa Excel 2010 para elaborar algunos de los análisis mediáticos de la investigación y finalmente del programa Microsoft Word 2010 para exponer los resultados del análisis descriptivo de los datos.

Para el análisis de la variable “desempeño académico” no se plantearon ítems que permitieran recoger información; sólo se pidió, al inicio del instrumento, que se mencionara el promedio que mantenían las estudiantes y posteriormente se realizaron las correlaciones correspondientes.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Los resultados en esta investigación cuantitativa, son los hallazgos relacionados con los valores encontrados como: el respeto, la responsabilidad, la tolerancia y la solidaridad. En tanto que, cada una de estas acciones de parte de las alumnas normalistas, repercuten de forma positiva en los promedios obtenidos durante los cursos escolares.

Es de notarse que el promedio no únicamente se relaciona estrechamente con el valor responsabilidad, sino con varios valores: mediante los análisis establecidos se pudo determinar, para efectos de esta indagación, que las estudiantes que ponen en marcha con mayor frecuencia los valores de responsabilidad, respeto y tolerancia obtienen logros académicos mayores a los del resto de sus compañeras.

La institución que acogió esta investigación cuenta con los espacios indispensables para atender las necesidades específicas de un internado; aun cuando se observan algunas debilidades y carencias en su construcción, se trabaja en ello como una prioridad para brindar atención a cerca de 500 estudiantes que en ella viven durante cuatro años. Así mismo, en la ideología de la escuela se manifiestan características especiales en la organización social, ya que sostiene una formación ideológica socialista; debido a ello, las decisiones del rumbo que la escuela habrá de tomar en algunos aspectos relevantes se toman en consenso, incluyendo asuntos que se relacionan con la política educativa del país. Esta situación hace que la escuela normal se mantenga bajo los reflectores de los diferentes medios de comunicación; no solo local sino también de manera nacional.

Por otro lado, llama la atención que en general las alumnas normalistas participantes tienen un promedio casi perfecto, ello debido a que son responsables respecto de las acciones que realizan dentro de la institución. Esto es así incluso a pesar de que además de la carga académica, la escuela exige la realización de muchas actividades extraescolares respecto de las cuales también deben responder de forma responsable, lo cual es coadyuvante en su formación docente.

De igual forma, con respecto a los demás valores: respeto, tolerancia y solidaridad, ya que también son parte de las actividades cotidianas dentro del ámbito escolar. Por lo tanto, los valores y desempeño académico forman parte de la vida académica en las estudiantes normalistas. Los conocimientos generados en la investigación cuantitativa dan pie a nuevas líneas de investigación dentro de contextos escolares en formación de maestros.

LITERATURA CITADA

- Amaya, R. (2007). *La investigación en la práctica educativa*. Madrid, España: Ministeria de educación y Ciencia .
- Bonifacio, J. (1998). *Educación para los derechos Humanos* . México: Fondo de cultura económica.
- Constitución política de los Estados Unidos Mexicanos* . (s.f.). Recuperado el 30 de octubre de 2015, de <http://www.ordenjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf>
- Cortina, A. (1997). *El mundo de los valores: ética mínima y educación*. El buho.
- Ferrero, V. (2006). *Evaluación para la mejora de los centros docentes* . Madrid: Praxis.
- Garay, L. (2014). *MINEDU*. Recuperado el 26 de Enero de 2016, en <http://www2.minedu.gob.pe/digesutp/formacioninicial/?p=411>
- Gobierno del estado de Chihuahua. (2010). *PLAN ESTATAL DE DESARROLLO*. Recuperado el 15 de Noviembre de 2015, de http://transparencia.uach.mx/planeacion/plan_estatal_desarrollo_2010-2016.pdf
- Guzmán, A., & José, A. (2009). *Fases y operaciones metodológicas en la investigación educativa*. Durango, México: Asociación de Investigadores en Ciencias de la Educación.
- Haydon, G. (2003). *Enseñar valores*. Madrid: MORATA.
- Hernández, R., Fernández, & Batista. (2010). *Metodología de la investigación* (Quinta ed.). México: El comercio.

- Hersh, R., & Joseph, D. (1998). *El crecimiento moral de Piaget a Kolberg*. Madrid: NARCEA.
- Hustado, I., & Toro. (2007). *Paradigmas y métodos de investigación en tiempos de cambio*. Venezuela, Venezuela: CEC, S.A.
- Montenegro, M. (2006). *Las interrelaciones de la investigación y la docencia en el programa de Derecho*. Colombia: Universidad Cooperativa de Colombia .
- Nina, B. (1997). *Valores Humanos por la senda de una ética cotidiana*.
- Núñez, J. (1994). *Determinantes del rendimiento académico*.
- ONU. (s.f.). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2015, de <http://www.un.org/es/documents/udhr/law.shtml>
- ONU. (2015). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Recuperado el 24 de Noviembre de 2015, de 2015: <http://www.un.org/es/documents/udhr/>
- Salvador, L., & Ana. (1989). *Rendimiento académico en la universidad de Cantabria: Abandono y retraso en los estudios*. Madrid: CIDE.
- Santos, R. (2014). *Estudiantes Universitarios, experiencia laboral y desempeño académico en España*. España: Ministerio de Educación Cultura y Deporte.
- Sañudo, L. (1998). VALORES Y CALIDAD EN LA EDUCACIÓN. *Sinéctica 12*.
- Schmelkes, S. (2004). La Formación de Valores en la Educación Básica. En S. Shmelkes, *la formación de Valores en la Educación Básica* (pág. 118). México: comisión Nacional de Libros Gratuitos SEP.
- SEP. (2013). *Programa sectorial de educación 2013-2018*. México.
- Serna, A. (s.f.). Valores y competencias. *Sinéctica*.
- UNESCO. (9 de marzo de 1994). *Declaración mundial sobre Educación para Todos*. Recuperado el 29 de Octubre de 2015, de http://www.unesco.org/education/pdf/JOMTIE_S.PDF
- UNESCO. (2000). *Marco de acción de Dakar*. Francia . enjuridico.gob.mx/Constitucion/articulos/3.pdf

AGRADECIMIENTOS

Se agradece a la institución educativa y a todas las participantes en esta investigación por la información obtenida.

Síntesis curricular

Cintya Arely Hernández López

Originaria de Torreón Coahuila. Es Licenciada en Educación Primaria; M.C. en Desarrollo Educativo; actualmente es profesora en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, de Saucillo, Chih. Es colaboradora del Cuerpo Académico -III "Formación Ética del profesorado".

Irma Yazmina Araiza Delgado

Originaria de Delicias, Chih. Es Licenciada en Educación Preescolar; M.C. en Investigación Educativa; actualmente es profesora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, de Saucillo, Chih. Es integrante del Cuerpo Académico -III "Formación Ética del profesorado".

Teresa Jimenez Álvarez

Originaria de Delicias, Chih. Es Licenciada en Educación Preescolar; M.C. en Educación con Acentuación en Procesos de Enseñanza Aprendizaje; actualmente es profesora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, de Saucillo, Chih. Es integrante del Cuerpo Académico -III "Formación Ética del profesorado".

Martina Vega Cueto

Originaria de Meoqui, Chih. Es Licenciada en Educación Primaria; M.C. en Educación campo Práctica Docente; actualmente es profesora de tiempo completo en la Escuela Normal Rural Ricardo Flores Magón, de Saucillo, Chih. Es integrante del Cuerpo Académico -III "Formación Ética del profesorado".



RA XIMHAI

Volumen 12 Número 6 Edición Especial
Julio – Diciembre 2016
259-267

LAS INSTITUCIONES DE EDUCACIÓN SUPERIOR Y EL DESARROLLO SUSTENTABLE: ESTUDIO EXPLORATORIO DESDE LA PERSPECTIVA DEL ALUMNO

INSTITUTIONS OF HIGHER EDUCATION AND SUSTAINABLE DEVELOPMENT: EXPLORATORY STUDY FROM THE PERSPECTIVE OF THE STUDENT

María de los Ángeles **Cervantes Rosas**¹ e Ignacio **Aldeanueva Fernández**²

¹Universidad de Occidente Unidad Guasave, maria.cervantes@udo.mx. ²Universidad de Málaga, España, ialdeanuevaf@uma.es

RESUMEN

Las instituciones de educación superior tienen como función sustantiva la docencia y la investigación. Sin embargo, no pueden deslindarse del compromiso que deben asumir con la solución de la problemática regional, sobre todo en relación con los problemas ambientales derivados principalmente del cambio climático. Es por ello, que se lleva a cabo la presente investigación con el fin de identificar la perspectiva del alumno acerca del compromiso con el desarrollo sustentable. Para ello, se hizo uso de la metodología cuantitativa aplicando un instrumento basado en la propuesta de la Red de Universidades Chilenas Construye País. Los principales hallazgos demuestran que la Universidad de Occidente contribuye en el ámbito del desarrollo sustentable, formando profesionistas integrales conscientes no solamente de los problemas ambientales que enfrenta la sociedad sino que están capacitados en el autocuidado.

Palabras clave: universidad, responsabilidad social, stakeholders, sostenibilidad.

SUMMARY

Institutions of higher education as a substantive role in teaching and research. However, they can not be separated from the commitment to be assumed to solving regional issues, particularly in relation to environmental problems caused mainly by climate change. That is why, carried out this research in order to identify the student perspective on the commitment to sustainable development. To do this, use was made of applying a quantitative methodology based on the proposal of Chilean Universities Network Build Country instrument. The main findings show that the University of the West contributes in the field of sustainable development, forming integral professionals aware not only of the environmental problems facing society but are trained in self-care.

Key words: university, social responsibility, stakeholders, sustainability.

INTRODUCCIÓN

Las instituciones de educación superior son agentes de cambio, ya que asumen como compromiso contribuir a la solución de la problemática regional por medio de la formación de recursos humanos. Sin embargo, las demandas sociales se han incrementado en los últimos años, adquiriendo mayor relevancia en la gestión universitaria, es decir, las universidades requieren incorporar la atención de las necesidades de los entornos de los que forman parte, no siendo nada recomendable permanecer al margen de las mismas.

Esta tendencia mostrada de manera relativamente reciente por las instituciones de educación superior, en el ámbito internacional, viene precedida por lo experimentado en el conjunto de las organizaciones. Al respecto, cabe destacar que históricamente ha primado en la gestión organizacional la dimensión económica, aunque en las últimas décadas también se han ido consolidando otras (social y medioambiental) en un contexto de voluntariedad. Esto es lo que representa la denominada

Recibido: 30 de agosto de 2016. Aceptado: 23 de septiembre de 2016.

Publicado como ARTÍCULO CIENTÍFICO en Ra Ximhai 12(6):
259-267.

responsabilidad social corporativa (RSC) que, en el ámbito universitario, se conoce como responsabilidad social universitaria (RSU).

Desde que comenzó este siglo, el término desarrollo sustentable se convirtió en una parte integral de la RSC (Carroll y Shabana, 2010). Los grandes desastres medioambientales acaecidos en las últimas décadas, el aumento de la población mundial, etc. han originado una preocupación creciente sobre la gestión de los recursos naturales. Por eso, actualmente, el desarrollo sustentable forma parte de la agenda política nacional e internacional, siendo un tema destacado en numerosos ámbitos. Entre ellos, se encuentra la educación superior porque las universidades, mediante la formación de los futuros profesionales, además de las actividades de investigación, desempeñan un papel crucial en el avance de las sociedades.

Es por ello, que la presente investigación tiene como objetivo analizar cómo son percibidas las acciones relacionadas con el desarrollo sustentable en el ámbito universitario y específicamente por los alumnos de una institución de educación superior (la Universidad de Occidente), ya que las universidades como formadoras de recursos humanos deben contribuir al rubro de la sustentabilidad como parte de sus objetivos estratégicos.

La proyección social de las instituciones de educación superior

La universidad ha sido y es actualmente una institución con unas particularidades diferentes a las que caracterizan a otro tipo de organizaciones. Es cierto que la docencia y la investigación son funciones propias de la universidad y muy representativas de la labor que en ella se lleva a cabo. Sin embargo, las interpretaciones acerca de las funciones y la utilidad de la institución universitaria son habituales y, en algunas ocasiones, no son siempre favorables. A ello contribuyen los habituales conflictos de poder existentes entre los miembros de la comunidad universitaria, el excesivo aislamiento al realizar sus actividades, el desconocimiento de las expectativas sociales, etc.

Históricamente, estas cuestiones, en término generales, no han causado grandes preocupaciones a la comunidad universitaria, ensimismada en sus tareas ordinarias. Sin embargo, en el presente la situación ha cambiado. Al respecto, Brunner (2011) afirma que en tiempos turbulentos como el actual, la magnitud, intensidad y velocidad de los cambios del entorno, dentro del cual se desenvuelven las universidades, amenazan con superar sus capacidades de reacción y adaptación, pudiendo ocasionarles crisis, la pérdida de posición competitiva y, en algunos casos, la desaparición. Estos cambios fuerzan a las instituciones, para aumentar sus capacidades estratégicas frente al medio ambiente externo, a rediseñar sus estructuras y procedimientos de gobierno y gestión.

Por tanto, la inestabilidad del entorno afecta a los retos que la universidad afronta en el siglo XXI. Sin embargo, es vital mantener y potenciar sus funciones para seguir batallando contra los obstáculos que continuamente surgen en las sociedades. Al respecto, Giroux (2016), de forma contundente, opina que a medida que el papel de la educación superior como centro de pensamiento crítico se devalúa, la sociedad se va transformando en un espacio espectacular de consumo y saqueo financiero. Una consecuencia de esto es la huida permanente de las responsabilidades sociales y la pérdida de fe en la política, que no está desvinculada de la creciente desconfianza en la educación superior como eje central para formar ciudadanos comprometidos críticamente, alfabetizados y socialmente responsables.

Esta desconexión o poca relación entre la universidad y la sociedad, tantas veces criticada, es un obstáculo que condiciona la contribución que las instituciones de educación superior pueden y deben

realizar al avance de las comunidades a las que pertenecen. La RSU posibilita dicho aporte. En términos muy generales, la RSU se puede concebir como la RSC de la universidad, es decir, una institución de educación superior es socialmente responsable cuando integra, en la realización de todas sus actividades (enseñanza, investigación, etc.), las tres dimensiones básicas de la RSC (económica, social y medioambiental).

Aunque la incidencia de la RSU en los diferentes sistemas universitarios nacionales varía según múltiples factores, las razones que justifican lo necesaria que es la RSU, en la gestión de las instituciones de educación superior, son numerosas y asumidas, cada vez más, por la comunidad universitaria. A continuación, se indican las más destacadas (Universidad de Huelva, 2009):

- La universidad debe replantearse su posición y su función en la sociedad ante los grandes cambios económicos, sociales y culturales existentes actualmente.
- La universidad debe ser responsable y honesta al afrontar nuevos retos, ya que en su esencia está ofrecer el mejor servicio posible al ciudadano. Al respecto, la RSU significa un aumento del nivel de exigencia y desempeño de la universidad.
- La universidad no tiene actualmente el monopolio de la producción del conocimiento, ni el control de la agenda científica y tecnológica, sino que convive con otras redes de información, como la investigación privada o los poderosos medios de comunicación.
- La universidad tiene la obligación de aparecer ante sus alumnos y la sociedad como una comunidad socialmente responsable, capaz de gestionarse a sí misma de acuerdo con valores humanos y sociales.

Analizar la RSU supone considerar a todos los destinatarios de las acciones que la universidad realiza, ya que actúa para satisfacer las expectativas y necesidades cambiantes de todo aquel que se ve afectado por sus decisiones. Así, se explica el concepto de grupos de interés o *stakeholder*, propuesto por Freeman (1984), esto es, cualquier grupo que puede afectar o ser afectado por la consecución de los objetivos de la organización.

Los grupos de interés de la universidad son variados, aunque destacan el alumnado, el personal docente e investigador, el personal de administración y servicios y las empresas. Como explica Aldeanueva (2013), la preocupación y solución de los problemas de los *stakeholders* es, en definitiva, una obligación inherente a la responsabilidad que la universidad tiene con la sociedad que la financia y, por tanto, le permite desarrollar sus funciones clásicas: formación, investigación y transferencia de conocimiento y tecnología. Por tanto, atendiendo a los *stakeholders*, la universidad consigue mejoras en el entorno, fomenta el desarrollo sostenible y aumenta la calidad en el sistema universitario. Ello le permite devolver a la sociedad y a los restantes grupos de interés lo que recibe de ellos, contribuyendo de este modo a alcanzar un mayor equilibrio social.

El estudiante, en palabras de Fayos, González y Servera (2013), es el sujeto consumidor del producto-servicio universitario. La riqueza de este escenario de consumo estriba en que el estudiante será posteriormente a su vez considerado un sujeto pasivo que es consumido por el empresario, por lo que la bondad del producto se constatará posteriormente por su empleabilidad. Por ello, es necesario conocer las preferencias y deseos de los estudiantes, las expectativas de los profesionales que evaluarán la formación universitaria y, finalmente, las percepciones de los egresados que ya se han incorporado al mercado de trabajo o pretenden hacerlo. Si a esta duplicidad de sujetos consumidores se le suma la importancia del prestador del servicio (el profesor), se puede concebir el servicio universitario como multidimensional, debido a los variados agentes que intervienen; todos estos colectivos deben ser

tenidos en cuenta, desde un punto de vista estratégico, a la hora de diseñar productos y servicios destinados al consumo de los estudiantes.

La universidad no puede olvidar sus funciones clásicas, ya que constituyen su razón de ser; tampoco puede una empresa dejar de lado la generación de beneficios porque estaría caminando hacia su desaparición. Sin embargo, los tiempos actuales son convulsos y las personas exigen continuamente a las instituciones información detallada sobre las actividades que realizan. La universidad no escapa a este nuevo imperativo social y, por ello, debe ser socialmente responsable, lo que supone atender las demandas de sus grupos de interés, entre los que destaca poderosamente el alumnado.

Desarrollo sustentable

El origen por la preocupación medioambiental, desde una perspectiva global, se suele fijar en la segunda mitad del siglo XX, aunque años atrás el respeto al medio ambiente formaba parte de las políticas de algunos países. Sin embargo, el aumento de la presencia en los medios de comunicación de situaciones que afectan al bienestar del planeta (aumento de la contaminación, deterioro de la capa de ozono, etc.) han ido generando progresivamente una preocupación global por temas de esta índole.

Sin embargo, la problemática ambiental, como comenta Chiarella (2002), es inseparable de la social, debido a que los compromisos ambientales acontecen según se encuentren establecidas las relaciones sociales. Desde esta perspectiva se puede afirmar que la cuestión ambiental es geopolítica, encontrándose las soluciones para la actual crisis en el propio tejido social, en cuyos sistemas institucionales y de poder de distribución de recursos se engendran las directrices para el uso político del territorio.

Al referir cuestiones de índole medioambiental es prácticamente obligatorio mencionar el término desarrollo sustentable (o sostenible) que implica asegurar las necesidades actuales sin comprometer las futuras. Generalmente, se admite que este concepto es propuesto, por primera vez, en un documento del año 1987, titulado *Nuestro futuro común*, de la Comisión Mundial sobre el Medio Ambiente y el Desarrollo de las Naciones Unidas. A partir de entonces se asiste al desarrollo de un conjunto variado de actuaciones internacionales que persiguen concienciar sobre la importancia del desarrollo sostenible.

Entre las iniciativas más destacadas, cabe mencionar las Conferencias de Naciones Unidas sobre medio ambiente y sostenibilidad, celebradas desde la década de 1990 (Río de Janeiro en el año 1992, Johannesburgo en 2002, etc.). El lanzamiento de las normas ISO 14000 sobre gestión medioambiental, la fundación del World Business Council for Sustainable Development, la entrada en vigor del Protocolo de Kioto y, este mismo año 2016, de la Agenda 2030 para el Desarrollo Sostenible, aprobada por la Organización de las Naciones Unidas, son otros hechos significativos que ponen de manifiesto el interés que el desarrollo sustentable ha ido generando en las últimas décadas.

Como se indicó anteriormente, el desarrollo sustentable se encuentra estrechamente relacionado con la RSC. Es lógico porque, como se ha analizado, medio ambiente y desarrollo sustentable son conceptos estrechamente unidos. Si además se tiene en cuenta que una de las dimensiones de la RSC es el medio ambiente, se constata la conexión entre desarrollo sustentable y RSC. Ello se puede comprobar, por ejemplo, en la norma ISO 26000, elaborada por la Organización Internacional de Normalización (2010), que establece, en el contexto de la RSC, que el objetivo primordial para una organización es maximizar su contribución al desarrollo sostenible.

Como señalan Jiménez y Aldeanueva (2016), las empresas que incorporan la sostenibilidad al diseñar sus estrategias son valoradas positivamente, en términos generales, por la sociedad, ya que, teóricamente, se trata de organizaciones comprometidas con una administración más justa y eficiente de los recursos que ofrece el planeta.

Otra evidencia de la importancia del desarrollo sustentable es la expansión considerable que, desde hace algunos años, están experimentando los informes de sostenibilidad que, en opinión de Palacios y Coppa (2015), sirven para que las organizaciones rindan cuentas a los grupos de interés sobre su contribución al objetivo del desarrollo sustentable. En el proceso de elaboración de estos informes es crucial la participación de los *stakeholders*. Ello se debe a que una adecuada individualización de estas personas y/o grupos de interés permitirá posteriormente definir una matriz de temas relevantes. Por el contrario, si la organización no realiza una apropiada identificación y clasificación de sus *stakeholders*, las etapas posteriores, como la definición de los temas de impacto significativo y su comunicación, difícilmente conducirán a un informe transparente, creíble y verificable.

La universidad, aunque guarda distancias notables con las empresas y otro tipo de organizaciones, también puede contribuir, positiva o negativamente, al desarrollo sostenible. Es así porque una institución de educación superior, al desarrollar sus numerosas actividades, también genera impactos en el entorno; esas incidencias causadas pueden ser positivas o negativas, debiendo intentar siempre eliminar o reducir al máximo las segundas.

Por tanto, es evidente que las instituciones de educación superior, con todas sus paradojas y contradicciones, poseen una elevada capacidad de respuesta al entorno y de análisis, lo que ha provocado que en este siglo hayan iniciado la reflexión y acción en busca del desarrollo sustentable (Gutiérrez y Martínez, 2010). A ello ha contribuido de forma importante el llamado Decenio de las Naciones Unidas de la Educación para el Desarrollo Sostenible (2005-2014). Promovido por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016), se fundamenta en el término educación para el desarrollo sostenible que, según establece, permite que cada ser humano adquiera los conocimientos, las competencias, las actitudes y los valores necesarios para forjar un futuro sostenible. Así, educar para el desarrollo sostenible significa incorporar los temas fundamentales de dicho desarrollo a la enseñanza y el aprendizaje (cambio climático, reducción del riesgo de desastres, biodiversidad, disminución de la pobreza, consumo sostenible, etc.). Asimismo, este tipo de educación exige métodos participativos de enseñanza y aprendizaje que motiven a los alumnos y les doten de autonomía para cambiar su conducta y facilitar la adopción de medidas en pro del desarrollo sostenible. Por consiguiente, la educación para el desarrollo sostenible promueve la adquisición de competencias como el pensamiento crítico, la elaboración de hipótesis para anticipar el futuro, la adopción colectiva de decisiones, etc.

Centrando la atención en México, Eastmond (2005) sostiene que la educación superior del país tiene el potencial de demostrar a la sociedad el impacto colectivo que tendrían millones de decisiones si toda la sociedad se pusiera de acuerdo en cambiar patrones de comportamiento en beneficio de los que menos tienen y de las generaciones futuras. Consecuentemente, un aspecto importante sería que las instituciones mexicanas de enseñanza superior empezarán a adoptar el desarrollo sustentable en su administración, misión y visión. Esto implica, por ejemplo, construir edificios basados en principios ecológicos, usando sistemas de energía alternativa, materiales locales y sistemas de reciclaje; implementar sistemas de contabilidad ambiental para evaluar las actuaciones referentes al medio ambiente y medir los avances relacionados con la reducción de impactos; introducir sistemas de

adquisiciones verdes y establecer proyectos en zonas marginadas vinculados con una nueva visión de equidad, consumo sustentable y manejo de recursos.

METODOLOGÍA

Para llevar a cabo la presente investigación se ha hecho uso del método cuantitativo; es de carácter exploratorio, ya que constituye un primer acercamiento al fenómeno. Se aplicó una encuesta para la recolección de información, diseñada con una escala de Likert de 5 puntos, basada en la propuesta de la Red de Universidades Chilenas Construye País. La encuesta se dirigió a estudiantes del Departamento de Ciencias Económico Administrativas, integrada por tres programas indicativos: Contaduría y Finanzas, Sistemas Computacionales y Administración de Empresas. Utilizando la fórmula estadística para poblaciones finitas y con una población de 220, con un nivel de confianza del 90% y un margen de error del 10%, se determinó una muestra de 51; el muestreo se hizo por conveniencia. Para determinar la fiabilidad de la información se realizó el cálculo del Alfa de Cronbach, cuyo resultado para todos los elementos fue 0,860; Namakforoosh (2010) señala que superior a 0,800 es muy apropiado.

En este documento se plasman solamente los resultados que se refieren a la percepción del alumno en relación con la categoría denominada medio ambiente y desarrollo sustentable. Adicionalmente, se incluye el perfil del alumno encuestado.

RESULTADOS Y CONCLUSIONES

Perfil del alumno

Edad del estudiante: se procesaron 51 encuestas, fluctuando la edad entre los 18 y 51 años; cabe aclarar que el caso de 51 años es un alumno estudiante de la Licenciatura en Contaduría y Finanzas que a pesar de considerarse un caso atípico se tomó en cuenta, ya que es parte de los alumnos y su opinión también es importante; ello hace que la media se ubique por encima de 21 años. Un alumno no proporcionó su edad. La mediana y la moda se ubican en 21.

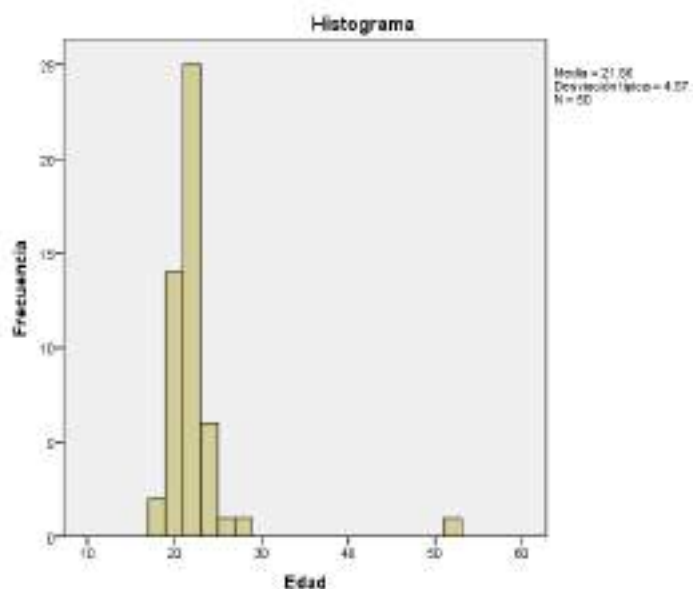


Figura 1.- Edad del encuestado.

Respecto al género del encuestado, el 63% son mujeres y el resto hombres.

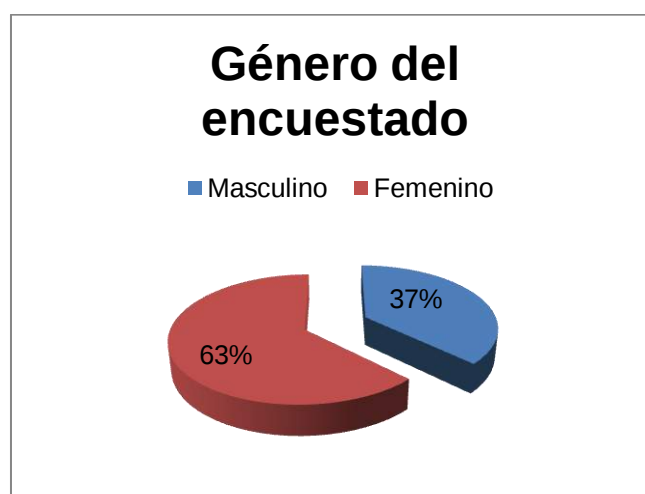


Figura 2.- Género.

Medio ambiente y desarrollo sustentable

Al analizar esta categoría se encontró que la media más alta se refiere a la especial preocupación de la universidad por la formación de sus estudiantes en el cuidado del medio ambiente que obtuvo una media de 3,94; la capacitación a los miembros en el autocuidado por medio de canales de comunicación tuvo una media de 3,67; con media de 3,62 el incentivo por parte de la universidad para economizar agua y energía eléctrica; la media de la creación de conciencia en la comunidad universitaria de los problemas ambientales que enfrenta la sociedad ascendió a 3,49; con las medias más bajas las limitantes al consumo de cigarrillos en espacios públicos cerrados y disposición de depósitos para la separación de basura.

Cuadro 1.- Estadísticos descriptivos Medio ambiente y desarrollo sustentable

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv. típ.
Preocupación del medio ambiente	51	1	5	3,94	1,028
Capacita a sus miembros en el autocuidado, informando sobre la prevención de enfermedades	51	1	5	3,67	1,143
Economizar el agua, energía eléctrica	50	1	5	3,62	1,086
Crea conciencia de los problemas ambientales	51	1	5	3,49	1,255
Limitan el consumo de cigarrillos	51	1	5	3,24	1,423
Dispone depósitos para separar basura	51	1	5	2,82	1,452
N válido (según lista)	50				

Adicionalmente, se determinó el índice de Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) que mide la adecuación de la muestra e indica si es conveniente realizar análisis factorial. Si el valor obtenido fluctúa entre 0,5 y 1 se recomienda hacer el análisis. En este caso el KMO determinado es de 0,853, por lo que se llevó a cabo un análisis por medio de componentes principales identificando solamente un componente al que se le denominó Desarrollo Sustentable.

Cuadro 2.- Matriz de componentes^a

	Componente 1
Capacita a sus miembros en el autocuidado, informando sobre la prevención de enfermedades	0,795
Preocupación del medio ambiente	0,873
Economizar el agua, energía eléctrica	0,880
Limitan el consumo de cigarros	0,679
Dispone depósitos para separar basura	0,642
Crea conciencia ambientales	0,813
Método de extracción: análisis de componentes principales	
a. 1 componente extraído	

Después de analizar los resultados, se puede apreciar que los componentes que incluye la categoría desarrollo sustentable son los principales y que los alumnos perciben las prácticas que tienen que ver con dicho desarrollo al interior de la universidad. Se evidencia que la Universidad de Occidente incorpora las acciones y prácticas del desarrollo sustentable no solamente en su planeación sino que también estos componentes son apreciados por el principal grupo de interés, es decir, los alumnos.

Con ello, se contribuye con la formación de profesionistas no solamente con conocimientos, habilidades y actitudes propios de su perfil profesional sino que también se aporta al desarrollo sustentable en congruencia con los planes y programas de estudio; profesionistas integrales.

LITERATURA CITADA

- Aldeanueva, I. (2013). Los grupos de interés en el ámbito de la responsabilidad social universitaria: un enfoque teórico. *Anuario Jurídico y Económico Escurialense*, 46, 235-254.
- Brunner, J. J. (2011). Gobernanza universitaria: tipología, dinámicas y tendencias. *Revista de Educación*, 355, 137-159.
- Carroll, A. B. y Shabana, K. M. (2010). The business case for corporate social responsibility: a review of concepts, research and practice. *International Journal of Management Reviews*, 12 (1), 85-105.
- Chiarella, R. (2002). Reflexiones sobre el desarrollo sustentable. *Espacio y Desarrollo*, 14, 5-27.
- Eastmond, A. (2005). La sociedad del conocimiento, el desarrollo sustentable y el papel de la educación superior en México en el fomento de la cultura ambiental. *Revista de la Educación Superior*, 34 (136), 65-76.

- Fayos, T., González, M. y Servera, D. (2013). Percepciones de los diferentes agentes implicados en el servicio de formación universitaria. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 25 (1), 149-172.
- Freeman, R. E. (1984). *Strategic management: a stakeholder approach*. Boston: Pitman.
- Giroux, H. A. (2016). La educación superior y las políticas de ruptura. *Revista Entramados: Educación y Sociedad*, 3, 15-26.
- Gutiérrez, B. E. y Martínez, M. C. (2010). El plan de acción para el desarrollo sustentable en las instituciones de educación superior. Escenarios posibles. *Revista de la Educación Superior*, 39 (154), 111-132.
- Jiménez, J. A. y Aldeanueva, I. (2016). *Dirección estratégica internacional*. Madrid: Ediciones Pirámide.
- Namakforoosh, M. (2010). *Metodología de la Investigación* (2ª edición). México: Limusa.
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2016). *Educación para el desarrollo sostenible*. París: UNESCO. Recuperado de <http://www.unesco.org/>.
- Organización Internacional de Normalización (2010). *Norma internacional ISO 26000:2010. Guía de responsabilidad social*. Ginebra: ISO.
- Palacios, C. L. y Coppa, C. R. (2015). Informe de sostenibilidad. Criterios y procedimientos en el mapeo de stakeholders. Un estudio de caso. *Cuadernos de Contabilidad*, 16 (40), 233-259.
- Universidad de Huelva (2009). *La responsabilidad social universitaria*. Huelva: UHU.



RA XIMHAI

Volumen 12 Número 6 Edición Especial
Julio – Diciembre 2016
269-284

LAS COMPETENCIAS PROFESIONALES EN LA FORMACIÓN DOCENTE: UN PROGRAMA DE TRANSICIÓN, LA REFORMA CURRICULAR EN LAS ESCUELAS NORMALES EN MÉXICO

PROFESSIONAL SKILLS IN TEACHER TRAINING: TRANSITION PROGRAM, CURRICULAR REFORM IN SCHOOLS IN MEXICO NORMAL

Juana **García**¹ y José Bernardo **Sánchez Reyes**²

¹Directora de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango. Calzada Normal S/N Zona Centro, Durango, Dgo. C.P. 34000. TEL 618 8 25 59 41 - 618 8 12 31 18, Correo electrónico: missjany2@hotmail.com. ²Docente investigador de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango. Calzada Normal S/N Zona Centro, Durango, Dgo. C.P. 34000. TEL 618 8 25 59 41 - 618 8 12 31 18. Correo electrónico: ca.bycen2016@hotmail.com

RESUMEN

En esta investigación se aborda una propuesta de intervención relacionada con las competencias profesionales en la formación docente, al diseñar un programa de transición fundamentado en la reforma curricular en las escuelas normales en México, tomando como soporte metodológico la Investigación Acción, se diseñó una matriz del Plan de Acción o malla de organización de donde surgió la hipótesis de acción y sus campos correspondientes. El trabajo que se presenta, corresponde a un avance parcial de la indagación mencionada. Se diseñó, aplicó y evaluó la Propuesta del Programa de transición, para responder a la problemática existente entre la desvinculación de los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal ByCENED y el nivel de Educación Primaria en la Educación Básica.

Palabras clave: reformas curriculares, competencias profesionales, programa de transición.

SUMMARY

This research is about an intervention proposal related to the professional skills in Teacher Training, when designing a transition program based on the Curriculum Reform at Normal Schools in Mexico. For this study, it was used as methodological support the Action Research, it was designed a matrix of the Action Plan or grid organization from which the action hypothesis arose as well as their corresponding fields. This presented work, corresponds to a partial advance of the inquiry, in which the Proposed Transition Program was designed, implemented and evaluated to address the existing problems between the untying of the curriculum of the Bachelor of Primary Education at the Benemérita y Centenaria Escuela Normal (ByCENED) and the level of Primary Education in Basic Education Basic.

Key words: curriculum Reform, Professional skills, Transition Program.

INTRODUCCIÓN

Los seis semestres anteriores al último grado de formación docente, resulta poco impactante para el futuro profesional la práctica que realiza, pues los tiempos son excesivamente cortos o muy esporádicos. Pero no sólo eso, los referentes que se tienen sobre el trabajo cotidiano en la docencia, son muy escasos y adolecen de parámetros apropiados para evaluar su efectividad.

Es decir, se forma a los docentes con ideas erróneas acerca de lo que es apropiado y útil en el trabajo docente. Por ejemplo, generalmente les estamos sugiriendo como deben de utilizar adecuadamente el material didáctico, o como presentar los objetivos de la clase al grupo, o tal vez hasta el ¿cuándo? dirigir las preguntas a los niños durante la clase.

En el proceso de formación suceden cosas buenas y también útiles, pero por desgracia, no son suficientes en la práctica futura al estar en servicio pues faltan otros muchos elementos.

Uno de estos elementos faltantes, es la utilización -cuando se da- de diferentes esquemas o formas didácticas y de uso de materiales o tecnología de apoyo.

Sin embargo, los estudiantes las perciben como formas de hacer variada, amena o interesante una clase y no como maneras de apoyar los procesos de aprender. Es decir, se enseña a enseñar sin comprender que lo más apropiado es facilitar y acompañar los aprendizajes de quienes son nuestros alumnos.

Precisamente, no se enseña al futuro docente a reconocer y propiciar los procesos individuales y grupales de aprender. Estos procesos no solamente son variados, lentos e incluso impredecibles, son también, como consecuencia de esta formación, algo que pasa desapercibido y se suplre por el éxito momentáneo de las respuestas correctas y el conocimiento memorizado.

Ante esta perspectiva se considera conveniente revisar la formación inicial que reciben los estudiantes en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED), para enfrentarse a los nuevos retos que en la reforma en la educación básica están presentes en las escuelas primarias donde realizarán tanto las actividades de trabajo docente como el campo de acción donde se desempeñarán laboralmente en un futuro próximo.

Ante este hecho, el modelo educativo 2016 para la educación básica, permitirá replantear en breve los Planes y programas de estudio, también para las escuelas normales, en la búsqueda de la coherencia del enfoque basado en competencias que se planta y exista una congruencia entre la orientación que se plasma en nivel superior con la educación básica.

La (ByCENED), es una Institución Pública de Educación Superior, con 146 años de existencia, ubicada en la ciudad capital del Estado de Durango, posee una amplia y reconocida trayectoria académica, fruto del prestigio que por ese lapso han legado sus egresados, catedráticos y directivos. Realiza primordialmente la tarea de formar profesionales de la educación, que atienden los niveles que integran la educación básica: Preescolar, Primaria, y Secundaria; esta última, en sus dos especialidades; Lengua extranjera: inglés y matemáticas.

También se ofrece la Licenciatura en Educación Especial en el Área de atención intelectual y actualmente se imparten estudios de postgrado: Maestría en Planeación y Desarrollo Educativo y el Doctorado en Educación. Además ofrece dos especialidades y diversos diplomados.

La institución tiene además de sus licenciaturas y el posgrado tres escuelas Anexas: Jardín de niños, Primaria Anexa y recientemente se abrió la Secundaria Anexa a la ByCENED. Estas escuelas son los espacios ideales para la realización de las prácticas docentes o la realización de investigaciones educativas de los alumnos que se preparan en la normal.

Recientemente el 7 de agosto de 2016, celebramos el primer centenario de vida de nuestra Benemérita Institución como Escuela Normal y con ello, se hace un merecido reconocimiento a la fundadora del normalismo en el Estado de Durango, La ilustre Profra. Francisca Escárzaga.

La ByCENED además, es reconocida en la entidad y en el País, por los resultados académicos de sus egresados tanto en el Nivel Medio Superior, como por las Licenciatura que atiende, ya que según

resultados del Servicio Profesional Docente ha destacado, razón por la cual es nuestra obligación mantener los estándares y altos niveles en la búsqueda permanente de la calidad educativa de la institución lo que nos obliga a mantener actualizados al personal docente que atiende las asignaturas que inciden en la práctica docente de nuestros estudiantes normalistas.

En este trabajo se pretende asumir la docencia como una actividad investigadora y con una actitud abierta al cambio, a la innovación, a la generación del conocimiento, y a la vez, desarrollar la capacidad de cuestionarnos lo que hacemos y cómo lo hacemos. Es en este punto donde se habrá de describir lo que se diseñó y más adelante explicar cómo se hizo, siempre tratando de reflexionar y no olvidar el para qué se realizó.

La Reforma Educativa, en el campo de la formación docente, actualmente proyecta el Modelo Educativo 2016 con un planteamiento pedagógico cuya finalidad es velar por el derecho de los niños y jóvenes por una educación de calidad, así como la necesidad de impulsar a los maestros en su desarrollo como profesionistas de la educación.

Otro documento titulado: "Los fines de la educación", se basa en el Artículo Tercero Constitucional y aborda la clase de mexicano que el Sistema Educativo busca formar: estudiantes y ciudadanos con valores, que estén informados, sean participativos y capaces de desarrollarse en el ámbito profesional y personal. Otro artículo titulado, "La propuesta curricular para la educación obligatoria".

Contextualizando en el objeto de estudio la presente investigación titulada: "Las competencias profesionales en la formación docente: un programa de transición, la reforma curricular en las escuelas normales en México", esta se realiza en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango (ByCENED). Específicamente, señalaré la reforma realizada en 1997 en la licenciatura en educación primaria, por ser éste, el nivel en el que se realizó la indagación.

Dicha reforma sentó las bases respecto a la definición de los rasgos del perfil de egreso, para otros niveles, pues para la elaboración del nuevo plan, se optó por definir primero los rasgos deseables del perfil profesional de los futuros maestros, al establecer en ellos las competencias que requerían los normalistas para desarrollar su labor profesional.

Particularmente, éstos rasgos se agruparon en el documento oficial en cinco grandes campos: desarrollo de habilidades intelectuales para el aprendizaje autónomo y permanente, el dominio de los propósitos, enfoques y contenidos de la educación primaria, desarrollo de competencias didácticas para la enseñanza, la formación de la identidad profesional y ética, así como la capacidad de percepción y respuesta a las condiciones sociales en que se realiza la labor profesional (SEP, 2002).

Posteriormente en la ByCENED, se continuó con la implementación de las reformas en otras licenciaturas: en 1999 la de Secundaria y en el 2004 la Licenciatura en Educación Especial y con ello se cubrió temporalmente la demanda laboral y social que se requería en ese momento.

Así la Secretaría de Educación Pública, recuperó las experiencias obtenidas respecto a la definición del perfil de egreso y del enfoque por competencias y la traslada a partir del 2009 a otro nivel, al implementar por fases, la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), y establecer con ello la articulación curricular entre los tres niveles (preescolares, primarios y secundarios).

Es en este contexto, donde se pretende indagar y establecer la articulación entre la formación de los futuros maestros que se forman en la ByCENED y las necesidades reales de interpretación y aplicación de Planes y Programas de educación básica e impulsar la vinculación académica y organizativa entre estos dos niveles.

A partir de la puesta en marcha del Plan 1997, al término del ciclo escolar 2013- 2014 egresó la última generación y en el ciclo 2014-2015 la primera de la Reforma Curricular de las Escuelas Normales (RCEN) 2011- 2012 y algo parecido a lo descrito anteriormente vuelve a ocurrir; debido al desfase con el que los planes y programas de la Licenciatura en Educación Primaria, se ven distantes con los relativos al nivel de primaria, su nueva reforma educativa y el plan y los programas de estudio que lo integran (2016).

Para que la transformación de las escuelas normales sea efectiva, se requiere que todos los profesores que laboramos en estas instituciones conozcamos los fundamentos, las principales orientaciones, contenidos y los enfoques de las asignaturas contempladas en el currículum de los Planes y Programas de la Educación Básica, de manera que podamos adecuar la práctica pedagógica y desarrollar con eficacia nuestra tarea educativa, en concordancia con las tendencias educativas actuales propuestas en los programas y materiales de apoyo para el estudio vigentes.

De manera especial estableciendo la congruencia de enfoques pedagógicos que la educación básica demanda, por ser éste el campo de acción laboral donde se desempeñarán nuestros estudiantes.

Respecto a la capacitación han sido pocos los formadores de docentes que la han recibido.

La relación entre las reformas es un tema fundamental en el proceso de innovación de los planes de estudio para las normales, pues así lo demandan las recientes transformaciones que han surgido en los programas de educación básica; ya que somos los formadores de docentes quienes estamos a cargo de los futuros maestros, quienes se desempeñarán en y con las nuevas tendencias y enfoques en ese nivel educativo.

Por tal motivo, articular la relación entre los planes de educación básica y los de educación normal, se convierte en una tarea de alta prioridad y relevancia en esta indagación.

Para subsanar tal situación es urgente establecer vínculos de información que permitan una docencia reflexiva y el intercambio colectivo de experiencias.

En esta investigación se indaga las reformas entre niveles educativos y su impacto en la práctica docente de los estudiantes de la ByCENED, para lo cual nos planteamos la siguiente pregunta y objetivo primordial: ¿Cómo favorecer el desarrollo de competencias docentes genéricas y profesionales en los estudiantes de la ByCENED, para que logren un desempeño congruente a las exigencias y necesidades que demandan las prácticas docentes en las escuelas primarias que laboran con la RIEB 2009-2011?, Diseñar un programa de transición que permita la articulación entre los planes de educación básica y los de educación normal, para que los futuros egresados apliquen e interpreten adecuadamente los modelos educativos basados en competencias.

Esta indagación adquiere relevancia al identificar y reconocer la pertinencia de los enfoques educativos que subyacen en las reformas, así como la utilidad que representa en el campo laboral el enfoque por competencias que las sustenta (Educación Básica, en el nivel Primaria y la que se plantean para las escuelas Normales).

Abordar este tema resulta importante como docente de las asignaturas del Área de Acercamiento a la Práctica Escolar, y frente a un grupo de estudiantes de la normal que permanentemente asiste a las escuelas primarias a poner en práctica lo aprendido en el aula, además de impartir una asignatura fundamental para el desarrollo de las actividades en general, la Enseñanza del Español, cuyo impacto en las jornadas de práctica es fundamental. Debido a que esta asignatura se encuentra ubicada en el tercer semestre de la Licenciatura en Educación Primaria, y corresponde a una de las 35 asignaturas del Área escolarizada y ubicada como uno de los espacios curriculares del Plan de estudios 1997.

Particularmente me interesa diseñar un Programa de Transición que dé respuesta a las innovaciones educativas realizadas en los distintos niveles de la educación básica, específicamente al cambio que existe en esta línea, a partir de la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB) 2009- 2011 en el nivel de primaria, lugar donde impactará lo aprendido por los futuros docentes en las aulas de la ByCENED.

Se trata de actualizar, hacer vigente y congruente esta asignatura, con lo expresado en el enfoque, propuesto en la (RIEB) 2009- 2011 y lo expresado en el Plan de Estudios 2011 para la Educación Básica, específicamente a lo planteado en el campo de formación: lenguaje y comunicación.

Por lo anterior, resulta necesario establecer un puente de aprendizaje entre lo anterior y lo nuevo, ya que algunos estudios resaltan la existencia de evidencias, donde las prácticas docentes que se realizan en las escuelas normales, no han incorporado consistentemente las nuevas concepciones sobre la enseñanza de la lectura y escritura que se lleva en las escuelas primarias.

Algunos antecedentes de investigación y teóricos

Existe un escaso nivel de investigación en el tema de las reformas y sus resultados en las escuelas normales. En 2004 en el nivel de preescolar, los planteamientos en torno a la formación de los estudiantes de las licenciadas en educación preescolar, Farfán (2004), describe que el principal problema entre la educación normal preescolar y el trabajo profesional en este nivel educativo, se centra, en primera instancia, en una fuerte desvinculación de lo enseñado y aprendido en la normal, en contraste con lo demandado en el jardín de niños; a pesar que durante el cuarto año de la formación como docente en educación preescolar, los alumnos se enfrentan a la extensa distancia entre lo aprendido en la escuela y el trabajo real con niños. Esto debido a la falta de trabajo previo entre educadoras y alumnas de la escuela normal.

Para subsanar tal situación, el autor menciona que es urgente establecer vínculos de información que permitan una docencia reflexiva y el intercambio colectivo de experiencias. Y esta situación no es privativa de la reforma en este nivel; lo mismo ocurrió con la reforma en secundaria (2006), y está ocurriendo en la actualidad con la RIEB (2009), en el nivel de educación primaria.

La falta de comunicación sobre la implicación de la práctica docente es también uno de los factores de gran preocupación. Campuzano y Navega en (Farfán, 2004) señalan que a las educadoras no se les prepara con la suficiente información acerca de los objetivos de la práctica, ni mucho menos sobre la lógica formativa de la experiencia.

De igual manera, al momento de hacerse oficial la aplicación de los planes y programas de las reformas mencionadas, la información recibida sobre este, así como los procesos de actualización y/o formación, fueron sumamente escasos, dejando lagunas sobre las implicaciones del nuevo programa.

Sin embargo, algunos otros hallazgos relacionados con el impacto de los resultados que tienen los alumnos de las escuelas primarias en la aplicación censal de la Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares ENLACE, ha quedado demostrado la carencia que tienen los alumnos, en conocimientos esenciales vinculados a la asignatura de español.

El análisis de los resultados obtenidos en los distintos años de su aplicación, nos muestran las mejoras alcanzadas, sin embargo, el porcentaje de alumnos que aún se encuentran en un nivel de insuficiente y elemental es elevado; 2006-78.7%, 2007- 75.4%, 2008-69.5% y 2009-67.2%. (SEP, 2009), sus efectos nos comprometen a egresar profesionales de la educación, con las más altas competencias docentes en esta asignatura, quienes en un futuro próximo se desempeñarán en las aulas de las escuelas primarias.

Por ello, considero necesario realizar una indagación que permita contribuir en la renovación o reestructuración de los programas de estudio 1997 que se aplican en la ByCENED.

MATERIALES Y MÉTODOS

De los paradigmas investigativos, en esta exploración recurrí al enfoque cualitativo. Por la especificidad del objeto de estudio, elegí como método de indagación la Investigación Acción. La fase metodológica empleada, fue fundamental en el planteamiento de la hipótesis de acción o supuesto que lo originó desde el inicio del trabajo investigativo.

Hipótesis de acción:

Es con la aplicación del Programa de Transición (PT), que se favorecerá en los estudiantes normalistas las competencias docentes genéricas y profesionales que se requieren para interpretar y aplicar adecuadamente el enfoque por competencias que subyace el modelo educativo de la RIEB primaria (2009-2011).

Ésta suposición, se realizó atendiendo los componentes que plantea para su diseño E. Risco (2010).

Realizar la Investigación Acción, fue una experiencia pedagógica que me permitió ser partícipe del problema y a la vez, parte de la solución, con una gran posibilidad de proponer alternativas de solución viables y efectivas, como fue el caso del diseño, aplicación y evaluación de la Propuesta del Programa de transición, diseñado ex profeso para vivir esta experiencia como alternativa para responder a la problemática existente entre la desvinculación de los planes de estudio de la Licenciatura en Educación Primaria en la Benemérita y Centenaria Escuela Normal ByCENED y el nivel de Educación Primaria en la Educación Básica.

Al respecto señalo que, respecto a las reformas curriculares. Específicamente, la reforma la realizada en 1997 en la licenciatura en educación primaria, nivel en el que impartí clases, se encuentra en vigor desde hace más de quince años y en la actualidad, las reformas de la educación básica apuntan y consideran mayores precisiones al emplear el enfoque por competencias; entendidas éstas en términos de perspectivas pedagógicas, y de modo de actuar.

Por lo que actualmente, la Secretaría de Educación Pública (SEP), recupera las experiencias obtenidas respecto a la definición del perfil de egreso y del enfoque por competencias y la traslada a partir del

2009, al implementar por fases, la Reforma Integral para la Educación Básica (RIEB), y establecer con ello la articulación curricular entre los tres niveles (preescolar, primaria y secundaria).

Es en este contexto, se pretende indagar y establecer la articulación entre la formación de los futuros maestros que se forman en la ByCENED y las necesidades reales de interpretación y aplicación de Planes y Programas de educación básica e impulsar la vinculación académica y organizativa entre los dos niveles.

Buscar la vinculación entre la formación inicial que se ofrece en la escuela normal y la formación continua que reciben los maestros de educación básica, en una búsqueda permanente por renovar los procesos de formación de los profesores para fortalecer la conexión entre los distintos componentes de la formación inicial y la formación continua en torno al enfoque que subyace los actuales planes y programas de estudio (educación básica, primaria) y considerar el que se avecina para las escuelas normales.

Por lo tanto, habrá que volver la mirada a lo expresado por Aboites, H. (2009), cuando señala que *Las instituciones latinoamericanas de educación superior están a punto de ingresar a una nueva etapa en la historia de los distintos procesos de transformación de la educación, las cuales se han generado a partir de los acuerdos de integración económica.*

RESULTADOS

Para su realización, se diseñó una matriz del Plan de Acción o malla de organización de donde surgió la hipótesis de acción y sus campos de acción, con sus respectivas funciones:

- a) Actividades y tareas. (desarrolladas en cuatro bloques)
- b) Recursos. (Bibliográficos, electrónicos, materiales, libros de las biblioteca de aula y escuela)
- c) Responsables. (titular de la asignatura de español y maestros de la academia como co-participes)
- d) Cronograma. (se anexa agenda del semestre).

Además, se identificaron los Campos de Acción, definidos como, aquellos ámbitos, dimensiones, áreas o aspectos desde los cuales se puede abordar la propuesta de solución y la formulación de las nuevas hipótesis de acción.

Así, cada uno de los campos de acción propuestos, se precisó, fundamentó o justificó, señalando el ¿por qué? se consideraron las áreas de intervención para viabilizar la situación planteada. En este caso, me refiero al desarrollo de competencias docentes, genéricas y profesionales a partir del ofrecimiento de estrategias didácticas diseñadas para la asignatura de español y así para lograr un mejor desempeño de los futuros docentes que se preparan en la ByCENED, durante las jornadas de práctica docente.

De este análisis, surgió la hipótesis propuesta en el Plan de acción y de ella los campos de acción, como se puede observar en la *Figura 1*:



Figura 1.- La hipótesis propuesta en el plan de acción y sus CA (ejemplo de Ha en el desarrollo del PT).

Cada uno de los cuatro campos planteados y derivados de la hipótesis propuesta, se fundamenta a partir de las áreas de intervención (*Figura 2*).

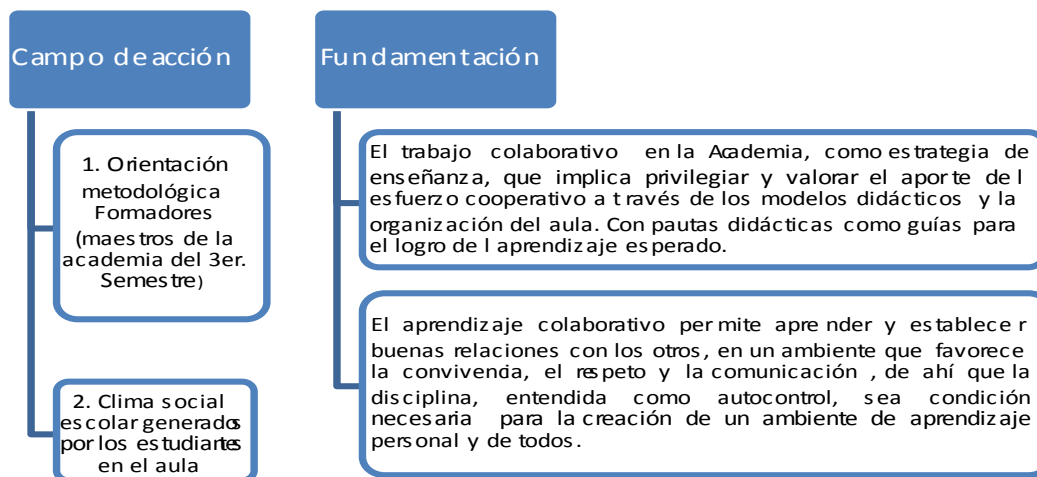


Figura 2.- Fundamentos de los campos de acción (áreas de intervención).

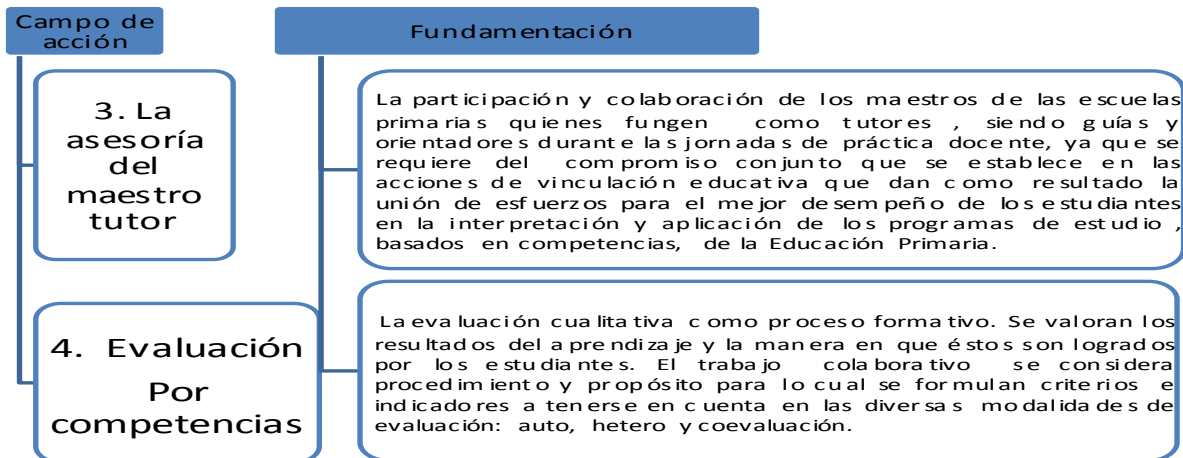
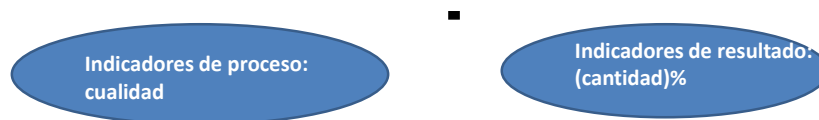


Figura 3.- Fundamentos de los campos de acción (áreas de intervención).

Otro aspecto que se cuidó que no faltara, fue el análisis y la reflexión (metacognición), relativo a la etapa cuatro, evaluación y lecciones aprendidas. Donde se consideró desde el diseño la siguiente propuesta.



Fuentes de verificación:

Diarios (grupo y de formación - personal)
 Fotografías, videos (análisis –fundamento teórico)
 Listas de cotejo,
 Planeación didáctica,
 Observaciones (REGISTROS – formadores y tutores)
 Entrevistas, encuestas, listas de cotejo, escalas estimativas,
 Otros.

Figura 4.- Tipo de indicadores e instrumentos para evaluar.

En un esfuerzo de autogestión, de introspección, de autocrítica, de autovaloración, y de compromiso, se tomó distancia respecto de la propia práctica educativa para mirarla y analizarla <con otros ojos>, y volver a acercarse a ella desde otra perspectiva, distinta y renovada, y tal vez hasta más documentada y así poder realizar el ciclo de reflexión que plantea Smyth (1991): Descripción, Información/explicación, confrontación y reconstrucción.

En este sentido, Latorre (2003), plantea que la enseñanza deja de ser una técnica, un saber aplicar la teoría para constituirse en un proceso reflexivo sobre el quehacer que lleva a una mayor comprensión de las prácticas y contextos institucionales. Por lo que, en la presente investigación siempre se trató de tomar distancia de la práctica realizada y desagregar los elementos plasmados en ella para analizarla, sin perder su carácter y de totalidad.

Para el diseño de las actividades de la Propuesta de Intervención, se tomó en cuenta el cuarto momento que propone E. Risco respecto al proceso de la I-A, realizarlo mediante la indagación teórica específica, como lo muestra el *Cuadro 1*.

Cuadro 1.- Proceso de I-A (Evans Risco, 2010)

Momentos de la Investigación-acción		Mediante:
Teoría	1. Identificación de la situación problemática	Observación holística, entrevista no estructurada, consulta a documentos
	2. Detección y diagnóstico del problema	Observación focalizada, entrevistas semiestructuradas, consulta a documentos
	3. Elaboración de una hipótesis de acción	Vinculación entre diagnóstico y posible opción resolutive
	4. Diseño de una propuesta de intervención	Indagación teórica específica
	5. Aplicación y evaluación de la propuesta de intervención	Seguimiento mediante instrumentos diferenciados
	6. Re-identificación de la situación problemática	Diagnóstico inicial y hallazgos

Para su realización se contó con material actual sobre la problemática como lo fue el proporcionado en los cursos que, ofreció el Programa de Formación Continua, además de que se tuvo la oportunidad de asistir al curso: “La enseñanza del Español en el Marco de la Reforma de la Escuela Primaria”, teniendo como hilo conductor del curso el análisis y la reflexión de las implicaciones teóricas y didácticas del nuevo enfoque para trabajar el campo de formación lenguaje y comunicación del mapa curricular de la educación básica, mismo que se consideró pertinente para establecer la vinculación entre los conocimientos que recibían los docentes en servicio como los que requerían los futuros docentes de la ByCENED.

Con la idea de realizar la indagación que ofrece la Investigación Acción (IA), <en la escuela y para la escuela>, en la misma práctica, en el aula de la ByCENED, de manera colaborativa con los integrantes de la academia, e ir haciéndola por ciclos, como lo propone Larorre (2003), e ir formulando y reformulando cíclicamente nuestro actuar a partir de respetar los cuatro momentos o fases que plantea: *planificación, acción, observación y reflexión*, es que se consideró en este trabajo, las fases y la temporalización de los ciclos de la investigación realizada, como se muestra en el *Cuadro 2*.

Cuadro 2.- Fases, temporalización, actividades y procedimientos (Latorre, 2003)

Ciclos	Fases	Temporalización	Actividades	Procedimientos e instrumentos
	Planificación (elaboración del plan de acción) PT.	Agosto 2011	Elaborar el plan de acción	*Diseñar el plan. *Establecer objetivos del plan. *Diseñar estrategias, actividades y material didáctico. *Diseñar y emplear los recursos necesarios para llevarlo a cabo.

1°	Acción (puesta en marcha del PT)	Septiembre 2011	Implementar el primer bloque	Aplicar las estrategias planificadas.
	Observación	Septiembre 2011	Recoger información en el Portafolio de evidencias	Portafolio de evidencias: *Registros narrativos (notas de campo) *diarios (del grupo y del investigador) *escalas de estimación
	reflexión	Septiembre 2011	Analizar la información	*Categorizar *triangular información *Obtener Evidencias *Interpretar *Consensuar
2°	Planificación (PT, segundo Bloque Temático)	Septiembre 2011	Elaborar el plan de acción (reestructurar la propuesta)	*Análisis de propuestas emergentes del primer ciclo. (reestructuración) *Establecer objetivos del plan. *Diseñar estrategias, actividades y material didáctico. *Diseñar y emplear los recursos necesarios para llevar a cabo el plan.
	Acción	Octubre 2011	Implementar el segundo bloque	Aplicar las estrategias planificadas
	Observación	Octubre 2011	Recoger información	Portafolio de evidencias: *Registros narrativos *diarios (del grupo y del investigador) *fotografías *escalas de estimación
3°	Reflexión	Octubre 2011	Analizar la información	*Categorizar *triangular información *Obtener Evidencias *Interpretar *Consensuar
	Planificación ((PT, tercer Bloque Temático)	Octubre 2011	Elaborar el plan de acción (reestructurar la propuesta)	*Análisis de propuestas emergentes del segundo ciclo *Establecer objetivos del plan. *Diseñar estrategias, actividades y material didáctico. *Diseñar y emplear los recursos necesarios para llevar a cabo el plan.
	Acción	Noviembre 2011	Implementar el tercer bloque temático	Aplicar las estrategias planificadas
	Observación	Noviembre 2011	Recoger información	Portafolio de evidencias: *Registros narrativos

	Reflexión	Noviembre 2011	Analizar información	la	*diarios (del grupo y del investigador) *fotografías *escalas de estimación *Categorizar *triangular información *Obtener Evidencias *Interpretar *Consensuar
	Planificación (PT, cuarto Bloque temático)	Noviembre 2011	Elaborar el plan de acción (reestructurar la propuesta)		*Análisis de propuestas emergentes del tercero y último ciclo. *Establecer objetivos del plan. *Diseñar estrategias, actividades y material didáctico. *Diseñar y emplear los recursos necesarios para llevar a cabo el plan.
4°	Acción	Nov- dic 2011	Implementar el cuarto bloque temático	el	Aplicar las estrategias planificadas
	observación	Diciembre 2011	Recoger información		Portafolio de evidencias: *Registros narrativos *diarios (del grupo y del investigador) *fotografías *escalas de estimación
	reflexión	Diciembre 2011 Enero 2012	Analizar información	la	*Categorizar *triangular información *Obtener Evidencias *Interpretar *Consensuar

El diseño del programa de transición denominado “*La enseñanza del Español en la Licenciatura de Educación Primaria en congruencia con su enseñanza en la Escuela Primaria: Una reforma en agonía*”, como fue diseñado originalmente y presentado a las autoridades educativas de la ByCENED, se muestra en el apéndice “A”.

Considerando que los resultados de su aplicación fueron los esperados, como se puede observar en este cuadro elaborado por campo para el análisis y obtención de información, obteniéndose lo planteado en los fundamentos de cada campo de acción diseñado.

En seguida se menciona y ejemplifica el primer aspecto propuesto como resultado del primer campo.

El trabajo colaborativo, realizado al interior de la Academia se puso siempre de manifiesto en cada reunión llevada a cabo de manera semanal, así también la estrategia de enseñanza que cada docente propuso desde el encuadre de sus asignaturas, lo que implicó privilegiar y valorar el aporte del esfuerzo cooperativo realizado, a través de los planteamientos didácticos implementados y la organización que de manera conjunta se planteó para el trabajo en el aula-clase. Se establecieron pautas didácticas como

guías para el logro del aprendizaje esperado en cada una de las actividades propuestas en el programa de transición.

A continuación se presenta el *Cuadro 3*.

Cuadro 3.- Cuadro de concentración por aspectos y dimensiones, lo que permitió el análisis anterior.

CAMPO DE ACCIÓN A VALORAR	ASPECTOS O RASGOS	DIMENSIÓN		
		Aulas de ByCENED	de la	Aulas de las escuelas primarias
Orientación metodológica (Formadores)	Trabajo cooperativo			
	Asistencia a las academias			
	Participación, colaboración con los proyectos de la academia			
	Conocimientos (relativos a la RIEB)	Planeación y orientación didáctica por competencias	y	Diseño, aplicación y evaluación de la planeación didáctica congruente con el enfoque de la reforma
	CONOCIMIENTOS (relativos a la RIEB)	Orientación metodológica (estrategias didácticas): Exposiciones, participación, elaboración de tareas y trabajos	de	Observación y registro del desempeño del practicante respecto a la puesta en práctica de las orientaciones metodológicas que le permitan el dominio de los contenidos temáticos a abordar, con el enfoque de la RIEB
	HABILIDADES (promoción y desarrollo)	Intelectuales específicas* Comprensión lectora		Observación y registro de las habilidades demostradas durante las jornadas y propiciadas en sus alumnos.
	ACTITUDES Y VALORES	Relaciones interpersonales :		Relaciones interpersonales que propicia en su aula
	Realización de registros sistemáticos durante las visitas de supervisión durante las jornadas			
	Propuesta y participación en los eventos de vinculación educativa			
	ByCENED- Escuelas de Práctica			

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Finalmente, se puede concluir que reflexionar sobre el trabajo realizado permanentemente con los estudiantes durante el curso, permitió, aumentar el nivel de autoeficacia, para sus futuras prácticas docentes, pues esto afecta, el aprendizaje en tres formas: En las actividades y metas que las personas se fijan a sí mismas, en el esfuerzo que las personas aplican al trabajo y afecta la persistencia de las personas cuando realizan tareas complejas, Bandura, A. (1997).

A la vez que este análisis nos permitió responder a las interrogantes planteadas al inicio del presente trabajo:

Preguntas generadoras del Programa de Transición o *Hipótesis de Acción*, como lo define Elliot (1993):

- a) ¿Cómo favorecer el desarrollo de competencias genéricas y profesionales en los estudiantes de la ByCENED, para que logren un desempeño congruente a las exigencias y necesidades que demandan las Prácticas docentes en las escuelas Primarias que laboran con la RIEB 2009-2011? A través del Programa de Transición, se les ofrecieron estrategias metodológicas congruentes al enfoque por competencias que subyacen en los Planes y Programas de la educación primaria.

Otras preguntas

- b) (hipótesis de acción): ¿Cómo mejorar el desempeño de los estudiantes normalistas durante las jornadas de Práctica Docente? A través del diseño e implementación de las estrategias innovadoras que conlleve el Programa de Transición (PT), para que despierten el interés y la curiosidad de aprender para enseñar.
- c) ¿Cómo y cuándo podemos considerar que el estudiante normalista ha adquirido las competencias genéricas y profesionales que demanda la Reforma Curricular? A través del nivel de desempeño que demuestren tener durante las jornadas de Práctica docente al abordar los contenidos de enseñanza del español y lograr que los niños se apropien de las Prácticas sociales del lenguaje y su organización en ámbitos.
- d) ¿Cuáles son las estrategias que utilizan los maestros de la academia del tercer semestre para ofrecer orientación y apoyo a los estudiantes normalistas durante las jornadas de práctica docente? El trabajo interdisciplinario: acciones de vinculación con maestros tutores y autoridades escolares, asesoría temática para la elaboración de las planeaciones didácticas con el enfoque por competencias, visitas de asesoría durante las jornadas y sus respectivas recomendaciones orales o registros, incorporando las sugerencias para la mejora de las actividades o necesidades que plantean los estudiantes.
- e) ¿Cuál es el nivel de capacitación o información que poseen los maestros tutores de las escuelas primarias sobre la RIEB 2009-11, para orientar, guiar o conducir a los futuros docentes en el empleo de dichos enfoques durante las jornadas de práctica? Se requiere de un docente actualizado y capacitado con los nuevos enfoques, que contribuya en la formación del estudiante normalista con disposición, experiencia y compromiso.
- f) ¿Cómo incorporan los maestros de las escuelas primarias a los estudiantes normalistas en las tareas y actividades académicas relativas en la reforma curricular y los hacen partícipes de ella? A través del compartir sus recomendaciones y sugerencias metodológicas pertinentes, además de invitarlos e incluirlos en los cursos de actualización que reciben.
- g) ¿Cómo aplican el modelo educativo basado en el desarrollo de competencias (enfoque por competencias) los maestros Tutores de las escuelas de educación básica, primaria que llevan a

cabo la RIEB (2009) ?Interpretándolo y orientando al estudiante normalista desde la planeación didáctica que les presentan o durante el desempeño de las actividades que incorporan en los proyectos didácticos y actualizándose permanentemente.

- h) ¿Cuáles y de qué tipo son las principales recomendaciones que realizan los maestros tutores para la mejora del desempeño de los estudiantes normalistas? Dominio de contenidos, uso del tiempo, control del grupo (disciplina), elaboración y utilización de recursos y materiales (didácticos, tecnológicos (tics), bibliográficos: acervos de las bibliotecas de aula y escuela, entre otros).

Las respuestas a estas interrogantes, permitió identificar las *dimensiones* que se analizaron en la presente investigación y obtener los resultados satisfactorios en cada una de las dimensiones analizadas.

Finalmente, se puede concluir que conocer estos resultados nos llevó a reflexionar sobre el trabajo realizado permanentemente con los estudiantes durante el curso, lo que permitió, aumentar el nivel de autoeficacia, para sus futuras prácticas docentes, pues esto afecta el aprendizaje en tres formas: En las actividades y metas que las personas se fijan a sí mismas, en el esfuerzo que las personas aplican al trabajo y afecta la persistencia de las personas cuando realizan tareas complejas, Bandura, A. (1997). A la vez que este análisis nos permitió responder a las interrogantes planteadas al inicio del trabajo.

LITERATURA CITADA

- Álvarez –Gayou Jurgenson, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa Fundamentos y metodología*. México, Buenos Aires, Barcelona: Paidós.
- A. y Arnau, L. (2007), *La enseñanza de las competencias, ideas clave: El aprendizaje y la enseñanza de las competencias*, Barcelona, Graó.
- Armas Vázquez D. (2009), *Me gusta leer, me gusta escribir: una propuesta para la educación primaria*. En Nemirovsky M. (coord.), *Experiencias escolares con la lectura y la escritura*. Barcelona Graó.
- Camps, A. (2006), *La actividad metalingüística: más allá del análisis gramatical*. En secuencias didácticas para aprender gramática, Barcelona, Graó.
- _____. (2006). *Proyectos de lengua entre la teoría y la práctica*. En Secuencias didácticas para aprender gramática. España, Graó.
- Evans Risco, E. (2010). *Orientaciones Metodológicas para la Investigación- Acción. Propuesta para la mejora para la Práctica pedagógica*. Lima Perú: Ministerio de Educación.
- Kingler, Kaufman C. y Guadalupe Vadillo Bueno (1997), *La escritura*. En *Psicología Cognitiva: Estrategias en la Práctica Docente*, MC. Graw Hill.
- Fons Montserrat (2004), *Criterios de evaluación. En escribir y leer para vivir, alfabetización inicial y uso real de la lengua escrita en la escuela.*, España, Graó.
- Galaburri, M. L. (2000), *La evolución del proyecto didáctico en la enseñanza del lenguaje escrito. Un proceso de construcción*. Buenos Aires, Novedades Educativas.
- Gavari Starkie, Elisa (2006) *La Planificación de Proyecto y el informe*. En *Estrategias para la Observación de la Práctica Educativa, en Estrategias para la Observación de la Práctica educativa*. Ed. Universitaria Ramón Areces, España.
- Hernández Rojas Gerardo, (1999) Descripción del paradigma psicogenético y sus aplicaciones e implicaciones educativas. En *Paradigmas en psicología de la educación*. Paidós.
- Sverdlik, Ingrid et al. (2007) *La investigación Educativa. Una herramienta de conocimiento y de acción*. Buenos Aires, Argentina, Ediciones Novedades Educativas.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción Conocer y cambiar la Práctica educativa*, España: Graó.

(SEP) Secretaría de Educación Pública, (2016). *Propuesta Curricular para la Educación Obligatoria 2016*

WEBGRAGÍA

La jornada, lunes 6 de junio de 2011. Iniciarán en agosto la reforma de las normales de las 32 entidades.

Consultado en agosto de 2011. <http://www.jornada.unam.mx/2011/06/06/sociedad/039n1soc>.

Ofelia Angeles G. (2010). "La Reforma Curricular en las Escuelas Normales" [http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/archivos/Presentacion %20Ags.%20Reforma %20Curricular%20en%20Normales.ppt#31](http://www.iea.gob.mx/webiea/sistema_educativo/archivos/Presentacion%20Ags.%20Reforma%20Curricular%20en%20Normales.ppt#31).

Síntesis curricular

Juana García

Profesora investigadora de Tiempo completo de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango y Directora de la misma institución (ByCNED).

José Bernardo Sánchez Reyes

Profesor Investigador de Tiempo completo de la Benemérita y Centenaria Escuela Normal del Estado de Durango.



DESARROLLO DE HABILIDADES MATEMÁTICAS EN ESTUDIANTES NORMALISTAS
MEDIANTE *KHAN ACADEMY*

DEVELOPING MATH SKILLS IN TEACHER STUDENTS BY *KHAN ACADEMY*

María Isabel Ramírez-Ochoa¹ y Jesús Javier Vizcarra-Brito²

¹Doctora en Tecnología Educativa. Investigadora del Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Valladolid, profesor de la Escuela Normal Experimental de El Fuerte. Calle 21 de Marzo, Centro, 82000, Mazatlán, Sinaloa. Correo: isabel.ramirez@sistemavalladolid.com,

²Doctor en Pedagogía. Director Corporativo Académico del Sistema Educativo Valladolid. Calle 21 de Marzo, Centro, 82000, Mazatlán, Sinaloa. Correo: dir_acad@sistemavalladolid.com

RESUMEN

El propósito de esta investigación es determinar el logro académico derivado de la ejecución del curso Matemáticas Elementales de *Khan Academy*. El diseño de la investigación fue pre-experimental, con pre-observación y post-observación. La muestra fue censada, constituida por 70 alumnos normalistas. Se comparó el logro académico matemático apuntado en las actas escolares antes y después de la intervención educativa, así como el autoevaluado por el estudiante mediante una guía de preguntas fiable (Alfa de Cronbach = 0.809). Los resultados muestran que el curso contribuye de manera significativa a aumentar el desempeño matemático discente, el apuntado en actas pasó de $\bar{X}=7.68$ a $\bar{X}=8.63$ ($t=-9.03$, g.l.= 69, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p= 2.28^{-13}$) y el autoevaluado de $\bar{X}=7.75$ a $\bar{X}=8.75$ ($t=-9.06$, g.l.= 69, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p= 2.65^{-13}$). Los estudiantes lograron dominar 83.69 (± 9.28) habilidades básicas matemáticas; y consideraron que el curso ayuda en un 4.11 (± 0.83), en la escala de Likert, ya que les permite recordar conocimientos básicos.

Palabras clave: enseñanza programada, formación de profesores, logro académico, autoevaluación, matemáticas.

SUMMARY

The purpose of this research is to determine the academic achievement arising from the Khan Academy's Elementary Mathematics course performance. The research design was pre-experimental, with pre-observation and post-observation practices. The sample was census, formed by 70 normal school students. Mathematical academic school grades were compared before and after the mediation; as well as the student self-assessment achieved by a reliable question guide (Cronbach's alpha = 0.809). The results show that the course contributes significantly to the increment of students mathematical skills: school grades raised from $\bar{X} = 7.68$ to $\bar{X} = 8.63$ ($t = -9.03$, $df = 69$, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p=2.28^{-13}$) and self-assessment from $\bar{X}= 7.75$ to $\bar{X}8.75$ ($t = -9.06$, $df = 69$, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p=2.65^{-13}$). The students got 83.69 (± 9.28) basic math skills, they considered that the course assist to increases their performance in a 4.11 (± 0.83), on Likert's scale; because it enables to remember basic knowledge.

Key words: programmed learning, teacher education, academic achievement, self-assessment, mathematics.

INTRODUCCIÓN

En México durante las dos últimas décadas, los diferentes instrumentos, nacionales e internacionales para evaluar el logro académico alcanzado por los alumnos de las escuelas de Educación Básica y Media Superior muestran un bajo rendimiento en el campo de las matemáticas.

Los resultados de la prueba PISA 2012 (*Program for International Student Assessment*) presentan que el 55% de los alumnos mexicanos de 15 años de edad tienen habilidades matemáticas dentro de los estándares inferiores o menores (INEE, 2013). De acuerdo con los informes de EXCALE 2012 (Exámenes

de la Calidad y el Logro Educativos), el 75% de los alumnos de 3° de secundaria están por debajo de un nivel medio de conocimiento matemático; de los cuales 41% están en básico y 34% debajo del básico (INEE, 2015). Los resultados de ENLACE 2014 (Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares) revelaron que el 60.7% de los estudiantes mexicanos en Educación Media Superior logran niveles básicos en matemáticas (SEP, 2015). Resultados de PLANEA 2015 (Plan Nacional para la Evaluación de los Aprendizajes) expusieron que el 51.3% de los alumnos que finalizan su Educación Media Superior tienen deficientes habilidades matemáticas; y únicamente el 29.9% cuentan con habilidades básicas (SEP, 2015y INEE, 2015). Cabe señalar que, PLANEA emplea una diferente escala de calificación y nuevos niveles de desempeño; los cuales están delimitados a las competencias disciplinares básicas de acuerdo con el Programa de Educación Media Superior nacional. Sin embargo, su análisis presenta una redistribución en los niveles de dominio, con el fin de aprovechar los resultados de evaluaciones anteriores de ENLACE. Por lo que mediante un proceso de re-escalamiento, se tomaron previsiones técnicas para asegurar la comparabilidad de los resultados de ENLACE-EMS 2014 con los de PLANEA-MS 2015.

Además, desde otra perspectiva, el informe PISA 2012 (OCDE, 2013) hace mención al estado de ansiedad que experimentan los estudiantes mexicanos al ser evaluados en esta asignatura. Más del 75% de los alumnos mexicanos declaran estar de acuerdo o muy de acuerdo con la afirmación “frecuentemente me preocupa que tendré dificultades en clases de matemáticas”; y casi la mitad de los alumnos sienten ansiedad al intentar resolver problemas mediante procesos matemáticos. El índice de ansiedad hacia las matemáticas en México es el más alto de entre todos los países de la OCDE; lo que puede repercutir negativamente en un menor rendimiento matemático escolar a corto plazo, y a largo plazo.

En consecuencia, las instituciones formadoras y actualizadoras de docentes tienen el reto de subsanar el estado de conocimiento y formar el dominio pedagógico necesario para enseñar esta disciplina. La revisión al Plan de Estudios de la Licenciatura de Educación Primaria 2012 de las escuelas normales contempla tres asignaturas dedicadas a la enseñanza de las Matemáticas (Aritmética, Álgebra y Geometría); y una, al procesamiento estadístico de datos (SEP, Acuerdo Secretarial 649, 2012). El programa supone que los normalistas cuentan con la formación matemática previa correspondiente a grados inferiores a la licenciatura. Sin embargo, en su mayoría los estudiantes no poseen los conocimientos y razonamientos matemáticos precedentes para cursar este nivel de estudios.

Lo anterior motiva el explorar opciones formativas que permitan a la Escuela Normal subsanar la deficiente formación matemática con la que ingresan los estudiantes. Estrategias que además generen la participación activa de cada estudiante, donde ellos sean los protagonistas de su propio aprendizaje, y coadyuven en la construcción de sentimientos a favor del estudio de las matemáticas, sin descuidar el logro de los aprendizajes establecidos en el programa de estudio o demanden mayor tiempo administrativo al docente o gasto a la institución educativa.

Una opción es la enseñanza programada mediada por computadora o dispositivos móviles, la cual cuenta con herramientas comunicativas que actualmente forman parte de nuestra ecología social: chats, mensajería, imágenes, videos y *podcast* (SCOPEO, 2009 y 2011).

Dentro de estas ofertas se encuentra *Khan Academy* (SRI Education, 2014), una intervención educativa de aprendizaje virtual programado y personalizado para todas las edades. Los cursos de *Khan Academy* están fundamentados en la práctica de ejercicios autoevaluables, que se despliegan en función de la demostración de conocimientos previos, el desarrollo de áreas de oportunidad, y el logro del dominio de los conocimientos nuevos. Los cursos inician con un examen diagnóstico que permite reconocer cuáles

son las habilidades matemáticas consolidadas por el alumno, después presenta ejercicios a resolver de acuerdo con una secuencia matemática lógica, de menor a mayor nivel de complejidad, para formar y fortalecer diferentes habilidades matemáticas.

Ante la necesidad de elevar en los estudiantes normalistas el logro académico en matemáticas y la potencialidad educativa de *Khan Academy*; se exploró su pertinencia educativa en paralelo a la carga académica de la licenciatura.

MÉTODO

La presente investigación es un estudio cuantitativo de tipo transeccional en dos y tres cortes. El diseño de investigación fue pre-experimental, con pre-observación y post-observación de un grupo.

Se midió la diferencia apareadas de dos variables de interés:

- Desempeño matemático discente apuntado en actas escolares.
- Desempeño matemático autoevaluado por el estudiante.
- Además, se describieron cuantitativamente los resultados de las variables complementarias:
- Rendimiento académico de los estudiantes registrado en la plataforma *Khan Academy*.
- Nivel de ayuda ofrecida al estudiante por el curso de Matemáticas Elementales de *Khan Academy* razón del grado de ayuda seleccionado.
- Reincidencia a un curso en *Khan Academy*, ya sea como estudiante, porque recomendarían a otra persona o lo usaría con sus futuros alumnos y la razón de la reincidencia.
- Medio utilizado para atender el curso de Matemáticas Elementales.
- Vocabulario empleado para referirse a la plataforma *Khan Academy*.

Tanto la variable de desempeño matemático autoevaluado por el estudiante, como las variables complementarias se observaron mediante una encuesta integrada por 10 reactivos con preguntas cerradas, de escala y abiertas.

El instrumento se sometió al escrutinio de 12 profesores, quienes calificaron la claridad de los reactivos, con una escala de menor (1) a mayor (5) claridad. Los resultados se utilizaron para realizar la prueba de fiabilidad o índice de consistencia interna Alfa de Cronbach por medio del programa SPSS. El análisis estadístico arrojó un Alfa de Cronbach de 0.809, lo cual indica que el instrumento es confiable.

La muestra censada, estuvo conformada por 70 alumnos, estudiantes que pertenecen a la generación 2014 de la Licenciatura en Educación Primaria en la Escuela Normal Experimental de El Fuerte, extensión Mazatlán. Correspondiente a un total de 9 hombres y 61 mujeres, de 18 años de edad promedio (18.30 ± 1.48 , mínimo 17, máximo 29). El 69% (48) son originarios de zonas urbanas y el 31% (22) de zonas rurales. De los cuales, el 93% (65) de los alumnos contaban con computadora en casa, el 83% (58) con servicio de Internet, el 99% (69) cuenta con celular inteligente y el 33% (23) con impresora. El 47% (33) manifestaron tener una computadora sólo para él o ella, el 46% (32) cuentan con una que comparten con toda la familia, el 7% (5) restante para cumplir con sus deberes, trabaja en un *cyber* café o en casa de algún pariente.

Los alumnos atendían sus clases en salones organizados para que cada estudiante se siente de manera independiente en pupitres con paleta. Las aulas cuentan con equipos de acondicionamiento climático, una pantalla LED de televisión de 45 pulgadas y servicio de Internet inalámbrico para 40 alumnos.

Su carga académica contempla 7 cursos como nodos de una compleja red que articula saberes, propósitos, metodologías y prácticas, las cuales dan sentido a los trayectos formativos de la licenciatura, que se imparte en 36 horas a la semana distribuidas en un horario de 1:30 pm a 8:50 pm. El curso de interés para la presente investigación es Álgebra: su aprendizaje y su enseñanza, impartido bajo un régimen de 6 horas a la semana (SEP, Acuerdo Secretarial 649, 2012).

RESULTADOS

Logro académico registrado en actas escolares

El logro académico registrado en actas al final del primer curso de Matemáticas (Aritmética), antes de la intervención educativa con la plataforma *Khan Academy*; fue $\bar{X}=7.68 (\pm 1.16)$ y el registrado al final del segundo semestre (Álgebra), después de la experiencia, fue $\bar{X}=8.63 (\pm 1.05)$. El resultado del estadístico de prueba indica la evidencia de un aumento significativo ($t=-9.03$, g.l.= 69, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p=2.28^{-13}$) en el logro académico en las actas escolares, como se aprecia en el *Cuadro 1*.

Cuadro 1.- Comparación de las calificaciones de Aritmética y Álgebra registradas en las actas escolares

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas	Calificaciones	
	Aritmética	Álgebra
Media	7.68	8.63
Varianza	1.34	1.10
Observaciones	70.00	70.00
Coeficiente de correlación de Pearson	0.68	
Diferencia hipotética de las medias	0.00	
Grados de libertad	69.00	
Estadístico t	-9.03	
valor p dos colas	2.28^{-13}	
Valor crítico de t (dos colas)	1.99	

Logro académico autoevaluado por los estudiantes

El logro académico, estimado por medio de la encuesta autoadministrada, muestra valores de $\bar{X}=7.75 (\pm 1.26)$ antes del curso Matemáticas Elementales de *Khan Academy*, y de $\bar{X}=8.75 (\pm 1.08)$ después de la experiencia. El resultado del estadístico de prueba arroja un aumento significativo ($t=-9.06$, g.l.= 69, valor crítico de t dos colas= 1.99 $p= 2.65^{-13}$) en el logro académico autoevaluado por los estudiantes (*Cuadro 2*).

Cuadro 2.- Comparación del logro académico percibido por los alumnos en dos momentos

Prueba t para medias de dos muestras emparejadas	Autoevaluación	
	Inicial	Final
Media	7.75	8.75
Varianza	1.58	1.16
Observaciones	70.00	70.00
Coeficiente de correlación de Pearson	0.69	
Diferencia hipotética de las medias	0.00	

Grados de libertad	69.00
Estadístico t	-9.06
Valor- p dos colas	2.65 ⁻¹³
Valor crítico de t (dos colas)	1.99

Rendimiento académico registrado en la plataforma

El rendimiento académico de los estudiantes en el curso de Matemáticas Elementales de *Khan Academy* se registró durante tres momentos: inicio, intermedio y final del segundo semestre del ciclo escolar 2014-2015. Durante el inicio de la intervención del 18 al 28 de febrero se registró el rendimiento de los estudiantes en la plataforma (Inicio). Después se registró su avance hasta el 30 de abril (Intermedio). Y finalmente se registró el número de habilidades dominadas, el día 31 de julio (Final). Ellos deberían lograr dominar 88 habilidades matemáticas básicas. La estadística descriptiva del rendimiento académico en el curso de *Khan Academy*, es decir, la media alcanzada por el grupo en número de habilidades matemáticas dominadas (*Cuadro 3*).

Cuadro3.- Rendimiento académico registrado en la plataforma de *Khan Academy*, en los tres diferentes momentos de la intervención

	<i>Inicio</i>	<i>Momento Intermedio</i>	<i>Final</i>
Media	31.20	56.50	83.69
Desviación estándar	22.86	27.97	9.28
Error típico	2.73	3.34	1.11
Mediana	23.50	61.00	88.00
Moda	20.00	86.00	88.00
Varianza de la muestra	522.39	782.28	86.16
Curtosis	0.41	-1.35	6.82
Coefficiente de asimetría	1.04	-0.32	-2.68
Rango	94.00	86.00	43.00
Mínimo	0.00	0.00	45.00
Máximo	94.00	86.00	88.00
Suma	2184.00	3955.00	5858.00
Cuenta	70.00	70.00	70.00

Los estudiantes alcanzaron a dominar una media de 83.69 (± 9.28) habilidades básicas matemáticas de un total de 88, es decir el 95.10% del rendimiento programado en el curso, en un lapso de seis meses. Las habilidades más difíciles de adquirir fueron:

- Centenas, decenas y unidades
- Desafío de valor posicional de tres dígitos
- Problemas con "más" y "menos" 2
- Problemas de longitud
- Separación de problemas de suma con números de tres dígitos
- Suma usando grupos de 10 y 100
- Suma y resta de números menores o iguales a 1000 usando la recta numérica
- Resolución de problemas con gráficas de líneas 1
- Conteo de dinero (Estados Unidos)
- Dinero e intuición del valor posicional decimal

La moda, con valor de 86 en el corte intermedio, indica que varios de los estudiantes lograron obtener la mayoría de las habilidades matemáticas en tres meses.

Nivel de ayuda que ofreció el curso de Matemáticas Elementales de *Khan Academy* a los estudiantes

La respuesta a la pregunta sobre el nivel de ayuda que ofreció el curso de Matemáticas Elementales de *Khan Academy* a los estudiantes, en una escala de 1 (menor) a 5 (mayor), arrojó una media de 4.11 y una desviación estándar de ± 0.83 . El Cuadro 4 muestra las frecuencias absolutas de las razones por las cuales los estudiantes consideraron útil el curso. Las que se simplifican en: “se recuerdan conocimientos básicos”, “los ejercicios refuerzan el estado de conocimiento”, “realmente mejoras”, “se aprenden cosas nuevas” y “se aprende practicando”.

Cuadro 4.- Razones por las cuales se consideró útil el curso Matemáticas Elementales de *Khan Academy*

Respuesta	Frecuencia absoluta (Número de alumnos)
Recuerdas conocimientos básicos	10
Los ejercicios refuerzan	8
Mejoras	8
Aprendes cosas nuevas	7
Prácticas	4

Reincidencia a un curso en *Khan Academy*

De acuerdo con las respuestas a la encuesta, el 100% de los estudiantes volvería a tomar un curso en *Khan Academy*, lo recomendarían a un amigo o lo usaría con sus alumnos en el futuro.

Las motivaciones de esta respuesta se presentan en el Cuadro 5, las que se resumen en las siguientes expresiones: “refuerza las habilidades matemáticas”, “es fácil y entendible”, “sirve para practicar”, “ayuda” y “es divertida”, ya que “se aprende como si se estuviera jugando”.

Cuadro 5.- Razón de reincidencia a la plataforma *Khan Academy*

Respuesta	Frecuencias absolutas (Número de alumnos)
Sirve para reforzar	19
Fácil y entendible	13
Sirve para practicar	11
Ayuda	11
Es divertida	9

Algunas observaciones poco favorables a la plataforma representan el 7% de los estudiantes, se muestran en el Cuadro 6.

Cuadro 6.- Comentarios desfavorables a la plataforma *Khan Academy*

Comentario	Frecuencia absoluta (Número de alumnos)
No todos los videos están traducidos al español	2
A veces tarda en cargar	2
A mí me gusta que me explique una maestra en persona.	1

Medio utilizado para atender el curso Matemáticas Elementales

De acuerdo con la encuesta el 51% de los estudiantes completó el curso de Matemáticas Elementales de la plataforma *Khan Academy* en casa, 46% lo realizó en su casa y en la escuela, y sólo un 3% lo realizó en casa, escuela y *cyber* café.

El medio preferido para completar el curso fue la computadora, el 41% (29) de los alumnos utilizó únicamente este medio, el 40% (28) utilizó la computadora y el celular, el 13% (9) utilizó únicamente su celular y el 6% (4) computadora, tableta y celular.

Vocabulario empleado para referirse a la plataforma *Khan Academy*

Cabe resaltar que los estudiantes se referían al curso como si fuera un juego, las siguientes frases rescatadas de sus comentarios evidencian esta percepción:

- *“En realidad, me gustó jugar”*
- *“A partir de este semestre empecé a jugar el juego de Khan Academy”*
- *“Un sitio de mucha ayuda para dejar de creer que las matemáticas son difíciles”*
- *“Me ayudó a ver las matemáticas de una manera divertida”*
- *“Me gustó la manera en que jugué”*
- *“Es muy inteligente el uso de las matemáticas con juegos y premios”*
- *“Lo puedes jugar en distintos medios”*
- *“Se me hicieron más fáciles las matemáticas”*
- *“Una forma divertida de aprender más sobre matemáticas”*
- *“Aprendes y juegas al mismo tiempo”*
- *“Motivante con las frases después de subir puntaje”*

CONCLUSIONES

Pese a la falta de validez interna de este tipo de estudio, señalamiento necesario para advertir sus resultados en su justa dimensión, esta experiencia educativa identifica posibles intervenciones que vislumbren el camino para que el estudiante normalista transite de un nivel inferior de desempeño matemático a otro de orden superior en un semestre.

Bajo las condiciones de equipamiento tecnológico institucional e individual, señaladas en el estudio, los estudiantes normalistas podrían fortalecer sus habilidades matemáticas mediante propuestas de enseñanza programada, como es la plataforma de *Khan Academy*. Resultados que se verían reflejados en el logro académico matemático discente; tanto el apuntado en actas escolares como el autoevaluado por ellos mismos.

Aunque en el presente estudio los estudiantes lograron dominar 95.10% del rendimiento programado en el curso en seis meses, el valor de la moda registrada (86) cercana al 100% de las habilidades programadas en el curso (88), sugiere que varios de los estudiantes podrían concluir dos cursos en un semestre. Por lo que la recomendación sería programar esta intervención desde primer semestre, con los cursos Matemáticas Elementales y Aritmética, este último es el siguiente nivel de complejidad. Los

cuales se han actualizado con 97 y 119 habilidades correspondientemente, y tal vez continuar en el segundo semestre con otros dos cursos: Pre-álgebra y Geometría.

Cabe mencionar que esta intervención además de aumentar el desempeño estudiantil, contribuye a disminuir la ansiedad que los alumnos experimentan cuando estudian o son evaluados sus conocimientos matemáticos; ya que ellos transitan por un estado libre de angustia al “jugar al juego de Khan Academy”- como así ellos lo refieren-. Al advertir el curso como un juego el estudiante vive un proceso de aprendizaje que fortalece, tanto consciente como inconscientemente, los conocimientos adquiridos. Este hecho rebasa el método de enseñanza-aprendizaje tradicional centrado en la información que proporciona el profesor, para dar lugar a la capacidad de autorregulación centrada en la práctica que el estudiante hace, al atender el curso bajo sus propios criterios de organización de tiempo.

Además, creemos que, si los estudiantes normalistas cuentan con computadora y celular inteligente o tableta conectados a un servicio de internet, bajo las evidencias del estudio, ellos lograrían cumplir estos cursos extra clase mediante el uso combinado de la tecnología fija (computadora) y móvil (principalmente celular); lo que les facilita atender este tipo de estrategia en cualquier lugar.

LITERATURA CITADA

- INEE (2013). *México en PISA 2012*. 1ª edición. México: INEE. Recuperado de: http://www.sems.gob.mx/work/models/sems/Resource/11149/1/images/Mexico_PISA_2012_Informe.pdf
- INEE (2015). *Base de datos EXCALE 2011-2012*. México: INEE. Recuperado de: <http://www.inee.edu.mx/index.php/bases-de-datos/bases-de-datos-excale/excale-09-ciclo-2011-2012>
- OCDE (2013, 3 diciembre). Programa para la Evaluación Internacional de los Alumnos (PISA) PISA 2012 – Resultados México. *Nota del país*. Recuperado de: http://www.oecd.org/centrodemexico/medios/Mexico%20Country%20Note_SPANISH_final%20GR1_EGcomments_02_12_2013%20final.pdf
- SCOPEO (2009). Formación Web 2.0, *Monográfico SCOPEO, nº 1*. España: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <http://scopeo.usal.es/images/documentoscopeo/scopeom001.pdf>
- SCOPEO (2011). *M-learning en España, Portugal y América Latina. Monográfico SCOPEO, nº 3*. España: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <http://scopeo.usal.es/wp-content/uploads/2013/04/scopeom003.pdf>
- SEP & INEE (2015). Difusión de resultados de PLANEA Media Superior 2015. *Publicación de Resultados Primera Aplicación 2015*. México: PLANEA. Recuperado de: http://planea.sep.gob.mx/content/general/docs/2015/PLANEA_MS2015_publicacion_resultados_040815.pdf
- SEP (2012, 20 agosto). ACUERDO número 649 por el que se establece el Plan de de Estudios para la Formación de Maestros Educación Primaria. *Diario Oficial de la Federación*, Segunda Sección, pp. 1-25. Recuperado de: http://www.dgespe.sep.gob.mx/public/normatividad/acuerdos/acuerdo_649.pdf
- SEP (2015). Evaluación Nacional del Logro Académico en Centros Escolares. *ENLACE en la educación Media Superior*. México: SEP. Recuperado de: <http://www.enlace.sep.gob.mx/>
- SRI Education (March 2014). *Khan Academy in Schools*. Research Brief. USA: SRI Education, Bill & Melinda Gates Foundation. Recuperado de: https://www.sri.com/sites/default/files/publications/2014-03-07_implementation_briefing.pdf

- Rodríguez, E. (2011). Habilidades Digitales para Todos. *AZ*, 50, Octubre, 10-19.
- Rodríguez, K., y Salgado, L. (2009). Puntos críticos sobre la reforma en Educación básica y media superior en México. *Revista del Centro de Investigación. Universidad La Salle*, 8 (32), 121-134.
- Rojas, H. (26 marzo, 2014). Mil 800 pesos costará cada tableta para niños de primaria. *Educación Futura*. Disponible en: <http://www.educacionfutura.org/mil-800-pesos-costara-cada-tableta-para-ninos-de-primaria/>
- SEP. (20 agosto, 2012). Acuerdo número 649 por el que se establece el Plan de Estudios para la Formación de Maestros de Educación Primaria. *Diario Oficial de la Nación*. Disponible en: http://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5264718&fecha=20/08/2012
- SEP. (2011). *Reforma Curricular de la Educación Normal*. Subsecretaría de Educación Superior, Dirección general de educación superior para profesionales de la educación: México.

Síntesis Curricular

María Isabel Ramírez Ochoa

Bióloga, UNAM; M. en E. con Campo en la Educación Ambiental, UPN; Especialista en Entornos Virtuales de Aprendizaje, Instituto de Formación Docente, Virtual Educa; Doctora en Tecnología Avanzada para la Educación, Instituto Las Américas de Nayarit. Profesora en la Maestría de Educación del Programa TecMilenium en el Campus Mazatlán y de licenciatura en la Escuela Normal Experimental El Fuerte extensión Mazatlán. Investigadora de Centro de Investigación e Innovación Educativa del Sistema Valladolid.

Jesús Javier Vizcarra Brito

Licenciado en Educación Primaria, Escuela de Normal del Pacífico; Doctor en Pedagogía, Centro de Investigación e Innovación Educativa del Noroeste. Profesor de primaria, Asesor Técnico Pedagógico, Director Académico Corporativo del Sistema Educativo Valladolid.



LA CONFORMACIÓN DEL CUERPO ACADÉMICO EN LA ESCUELA NORMAL, UN MEDIO PARA MEJORA EN LA FORMACIÓN DOCENTE

SHAPING THE FACULTY IN THE NORMAL SCHOOL FOR IMPROVEMENT IN HALF A TEACHER TRAINING

Cecilia Ortega-Díaz y Antonio Hernández-Pérez

Investigadores Educativos Integrantes del CA de la Escuela Normal de Amecameca, Carretera a los Volcanes s/n. Amecameca, Estado de México.
cecilia.ortegadz@udlap.mx, antonio.hernandezpz@udlap.mx

RESUMEN

Una de las políticas en las escuelas normales es la conformación de cuerpos académicos que impulsen la generación y aplicación del conocimiento a fin de elevar la calidad en la formación docente, es por ello que se hace necesario valorar y analizar la experiencia en la creación de cuerpos académicos en el Estado de México, para ello se realiza una investigación de corte cualitativo bajo el enfoque fenomenológico, en un estudio de caso, realizándose entrevistas a profundidad y encuestas a un grupo de docentes. Entre los resultados obtenidos se observa la complejidad que viven las escuelas normales para realizar procesos de investigación a diferencia de otras IES, sin embargo el compromiso del CA visto como una comunidad epistémica incide en la mejora continua en los procesos de formación inicial de docentes de educación básica.

Palabras clave: investigación, práctica docente, comunidades de aprendizaje.

SUMMARY

One of the policies in mainstream schools is the creation of academic bodies that promote the generation and application of knowledge to improve the quality of teacher education, which is why it is necessary to assess and analyze the experience in creating bodies academics in the State of Mexico, for this purpose a qualitative research on the phenomenological approach is performed in a case study, carried out in-depth interviews and surveys to a group of teachers. Among the results the complexity living normal for research processes unlike other IES schools observed, however the commitment of CA seen as an epistemic community affects the continuous improvement in the processes of initial teacher training education Basic

Key words: research, teaching practice, learning communities.

INTRODUCCIÓN

Una de las políticas en educación superior ha sido impulsar el vínculo entre la docencia y la investigación a fin generar producción de conocimiento que contribuya a elevar la calidad educativa, uno de los programas que se derivan de esta política es el programa para el desarrollo profesional docente (PRODEP) antes PROMEP (programa de mejora del profesorado de las instituciones de Educación Superior) que se inserta como un programa de apoyo para profesionalizar a profesores de tiempo completo.

Las Universidades se incorporan a este programa a partir de año 1996 y 13 años después, en el 2009 se insertan las escuelas normales, consideradas hasta ese momento como instituciones de educación superior, actualmente de una total de 484 escuelas normales públicas y privadas 274 son escuelas normales públicas (INEE, 2015), de éstas últimas 260 están adscritas a este programa de las cuales, es decir el 94.8% del total de escuelas normales.

Una de las características de este programa es promover la integración de cuerpos académicos a fin de generar colectivos docentes que compartan una línea de generación y aplicación del conocimiento (LGAC) contribuyendo así en el caso de las escuelas normales a la mejora continua en la formación docente; sin embargo la evolución de los cuerpos académicos ha sido un proceso lento en el Estado de México en comparación con las universidades, el 41 % de las escuelas normales a nivel nacional tienen registrados cuerpos académicos; de ese 41% el 11% corresponde a las escuelas normales del Estado de México, como puede verse en la siguiente figura, conforme datos PRODEP 2016 (*Figura 1*).

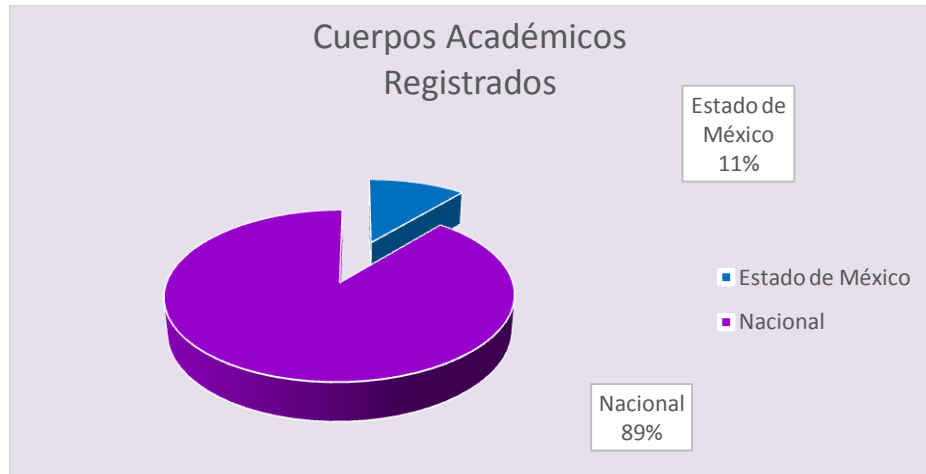


Figura 1.- Cuerpos Académicos Registrados en las Escuelas Normales (2016).

El 11% de cuerpos académicos registrados por escuelas normales en el Estado de México ante PRODEP, representan el 41% en la entidad del total de escuelas normales del Estado de México. Por otra parte, con respecto al grado de consolidación de los cuerpos académicos (CA) en las escuelas normales a nivel nacional no se identifican CA consolidados y solo nueve escuelas normales de un total de 274 escuelas normales públicas se encuentran en status de “en consolidación” (*Figura 2*) en contraste con los 592 cuerpos académicos consolidados provenientes de las universidades en al área de humanidades (INEE, 2015).

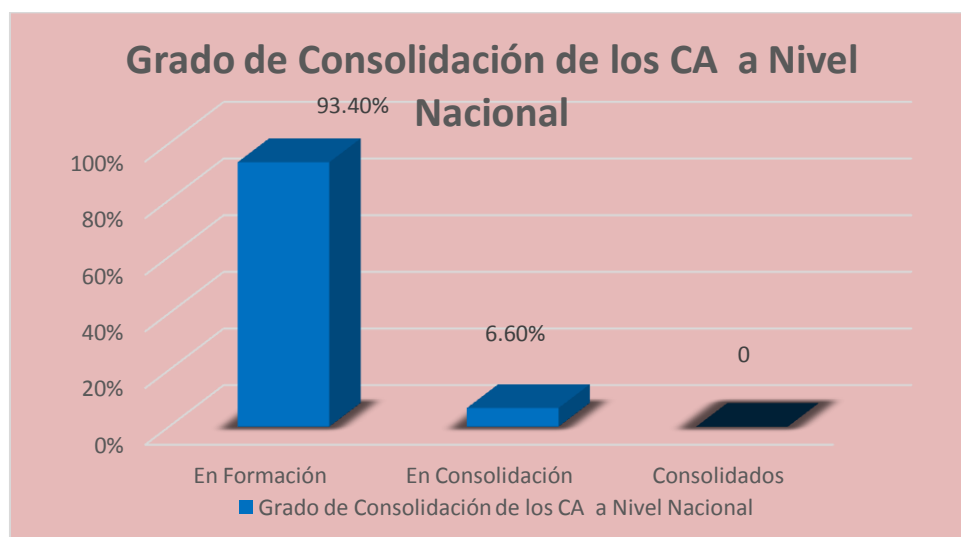


Figura 2.- Grado de consolidación de los CA a nivel nacional en las Escuelas Normales adscritos a PRODEP.

En el Estado de México el grado de consolidación de los CA registrados ante PRODEP, el 97.2% se encuentra en status de “en formación”, el 2.8% en consolidación. A partir de esta breve descripción se plantea la necesidad de analizar el contexto de los cuerpos académicos en las escuelas normales del Estado de México.

Es de vital importancia que las escuelas normales realicen procesos de investigación a través de grupo de docentes que permita colegiar y generar conocimiento sobre la práctica docente a fin de impulsar la calidad en la formación docente. Un cuerpo académico se define como un grupo de docentes que comparte una LGAC que tienen metas y objetivos comunes (PRODEP, 2016). Para Maldonado (2005, citado en Santos, 2010) un cuerpo académico se refiere a “una comunidad epistémica en tanto está conformada de grupos de expertos que tienen como misión resolver un problema a través de la aplicación del conocimiento”.

Para generar una comunidad epistémica se debe contar con algunas características como la participación en redes tanto formales como informales, que permitan analizar y confrontar las creencias individuales y de grupo que permean la generación del conocimiento; otra de las características es la participación activa de cada uno de los integrantes del CA es por ello que el grupo debe ser compacto porque comparten afinidad y compromiso común ante la tarea a realizar, lo cual complejiza cuando estos grupos son extensos, porque poco favorecen la comunicación (Santos, 2010). Siendo primordial *vencer la tendencia de algunos investigadores a trabajar de forma individual y no querer compartir con nadie sus resultados o formas de trabajo* (Bastida, 2006).

La importancia de los cuerpos académicos en las escuelas normales al igual que en las universidades es que a partir de la Línea de generación y aplicación del conocimiento, promueven a las IES hacia la mejora continua en diferentes ámbitos, en tanto de acuerdo a PRODEP son la fuerza motriz del desarrollo institucional, además que autorregulan el funcionamiento institucional, propician ambientes académicos de gran riqueza intelectual, además participar en la formación de recursos humanos en licenciatura y posgrado.

Dadas las aspiraciones de indagar sobre los retos en la conformación de un CA así como el impacto de éste en la vida académica de la escuela normal se hace necesario analizar y valorar la experiencia que se ha tenido en torno a ello en la Escuela Normal de Amecameca, a fin de proponer alternativas y propuestas de mejora para la integración de otros Cas.

MATERIALES Y MÉTODOS

Pensar en algo que surja de la experiencia educativa, es la antesala de la investigación educativa. Arendt (2005, citado en Contreras, 2010) señala que *no es posible pensar sin la experiencia personal* porque aquello que irrumpe nuestra mente y que ocasiona un conjunto de ideas sobre un aspecto de la vida educativa despliega la oportunidad de interrogarse, y estas preguntas que surgen en nuestro interior son las que mueven la cotidianidad de la práctica educativa.

La investigación educativa se desprende de la experiencia. La experiencia educativa de acuerdo con Contreras (2010) se define como lo que se ha vivido, lo que se ha experimentado, a la forma de vivir y mirar los acontecimientos *vivencias que suponen una novedad, en el sentido de que es algo significativo para quien lo vive*. Estas experiencias permiten analizar problemas que se presentan en la docencia pero también se observan aquellas situaciones que emergen como una oportunidad de enriquecer algunos

vacíos que han quedado en la experiencia y en la teoría, buscando nuevas posibilidades de significado a la cotidianeidad de la práctica docente.

Es por ello que el análisis de la experiencia que se ha tenido y a través de la investigación cualitativa permite buscar nuevos significados, movernos como afirma Contreras en el *terreno de la incertidumbre y del misterio* (2010), visualizando con ello aspectos que se pierden en la cotidianeidad de la práctica y buscar nuevos caminos que conduzcan a mejorar el aprendizaje en la conformación de cuerpos académicos.

Para recuperar la experiencia en la conformación del cuerpo académico y su impacto en la escuela normal esta investigación parte de un estudio fenomenológico mediante la investigación cualitativa, empleando entrevistas a profundidad con los integrantes del cuerpo académico de la Escuela Normal, dos encuestas aplicadas al grupo de docentes que integra el colegiado considerando a personal de tiempo completo y profesores horas clase, siendo un total de 40 instrumentos. Los resultados de estas encuestas se analizaron bajo el método de comparación constante.

Método de comparación constante.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

Con referente al Cuerpo Académico

De manera inicial para la conformación del cuerpo académico en la Escuela Normal, se generó a través de una invitación por la parte directiva, de manera informal se platica y se integra un grupo de cinco docentes de tiempo completo dos con categoría de investigadores y tres docentes de tiempo completo que cubren diferentes funciones.

Al inicio se observó como una tarea más, fue difícil aceptar el reto (comunicación personal, 2015).

El conformar un CA en la Escuela Normal representó un proceso de integración de un grupo de docentes con el interés por realizar investigación, sin embargo no había aspectos personales afines, aspecto que se fortaleció a lo largo del trabajo en colaboración.

Realmente, nos reunimos por el interés de investigar y de apoyar el trabajo en la escuela normal, nos integramos, pero ahora creo que tenemos muchos más aspectos afines que nos permiten desarrollar un trabajo colaborativo, que compartimos creencias, saberes y experiencias, entre nosotros nos vamos acompañando, realimentando procesos en la investigación y con ello planteando propuestas para la mejor (Comunicación personal, 2015).

La conformación del cuerpo académico se fue integrando en un proceso paulatino, definiendo la LGAC, pero sobre todo integrarse en una comunidad epistémica que permita avanzar en el logro de los objetivos propuestos, los cuales se plantean y continúan en movimiento, incorporándose otros más a fin de fortalecer el trabajo académico de la Escuela Normal.

La definición de la Línea General de Aplicación del Conocimiento (LGAC) se revisó a partir de un análisis de las tareas primordiales que requiere la docencia, el análisis de problemas eje en la formación inicial, en observar aquellos aspectos que son esenciales que debe ofrecer la formación inicial para continuar en la formación continua a través de procesos de autorregulación del aprendizaje en el campo profesional; a partir de ello se delimitó la LGAC como la interacción y reflexión en la formación docente, porque un aspecto nodal en la formación inicial es la reflexión sobre la práctica, pero esta reflexión no puede ir en solitario, hace falta procesos de acompañamiento de diversos actores como los docentes de la escuela normal, los docentes de educación básica, estudiantes, directivos, padres de familia entre otros actores, por ello la importancia de la interacción en los procesos reflexivos. Partiendo de esta idea, se integró la LGAC con tres sub líneas: 1) el aprendizaje profundo de la reflexión de la práctica docente; 2) los procesos reflexivos mediante el currículo en la formación inicial y 3) las comunidades de aprendizaje. Cada uno de los integrantes desarrollo una sub línea, que al momento de dialogar y poner en la mesa los diferentes avances y resultados se complementaban logrando tener una visión más amplia de los aspectos que como escuela normal son prioritarios de atender.

En cuanto a la habilitación de los integrantes del CA de manera inicial se contaba con el grado de maestría, pero se ha impulsado entre los mismos el proceso de habilitación a fin de contar ya con dos grados de doctor, se debe mencionar que dos integrantes más están en proceso de obtener el título de doctorado y una integrante logró recientemente titularse de la maestría, lo cual ha impulsado fuertemente el trabajo en colaboración entre los miembros; la habilitación se muestra en el desarrollo del trabajo de investigación, generando procesos de sinergia para su desarrollo.

Tres PTC han logrado el perfil PRODEP, se ha impulsado la investigación en la Escuela Normal. En un principio la investigación tuvo fines de diagnóstico, para profundizar en el conocimiento de la problemática. En un segundo momento se genera una propuesta de intervención para la mejora de las prácticas docentes, implementando con ello un curso a docentes de la Escuela Normal, y posterior a ello se realiza un proceso de acompañamiento para la integración de la propuesta en las aulas.

Sin embargo las condiciones en que se realiza el trabajo de investigación por parte del CA es limitado, si bien se cubren las funciones propuestas por el perfil PRODEP, docencia, tutoría, asesoría, investigación y gestión. La carga horaria en el ámbito de gestión y docencia ha dificultado el desarrollo de la investigación en la Escuela Normal, el poco personal que se tiene y la saturación de actividades ha dificultado los espacios de colaboración entre los integrantes del CA, además de la producción, la falta de recursos asignados para la publicación y difusión de escritos. Por otra parte la falta de asignar un mayor número de horas a los investigadores para realizar investigación, en tanto se cubre espacios administrativos por falta de personal.

El trabajo de investigación a pesar de tener nombramiento de investigación se hace en casa, es muy difícil realizar investigación, se da mucho tiempo... pero la investigación requiere aún más tiempo para reflexionar, valorar, proponer y producir, incluso a veces en casa se trae trabajo de otros ámbitos de gestión (Comunicación personal, 2015).

Son varias las limitantes que obstaculizan la generación y permanencia de los cuerpos académicos al interior de la Escuela Normal. El mismo estudio realizado por el INEE (2015) señala que “los procesos de conformación de cuerpos académicos en las escuelas normales conllevan a mayores complejidades” reflejo de ello la incorporación tardía de las escuelas normales con respecto a otras Instituciones de Educación Superior, por las condiciones institucionales, organizativas y de gestión que influyen en la conformación de CA.

Bajo estas condiciones, lo que mantiene al CA es el compromiso por la Escuela Normal, por la formación de docentes, pero hay pocas condiciones para poder desarrollar y consolidar CA en las Escuelas Normales, lo cual es un reto para las escuelas normales.

Con referencia al impacto en el la vida académica de la Escuela Normal

La investigación que se realizó por parte de los integrantes del cuerpo académico ha ido avanzado de forma gradual, en un principio se realizó investigación bajo un enfoque de diagnóstico sobre la Línea de generación y aplicación del conocimiento; los resultados se socializaron en el colegiado en la comunidad docente y estudiantil con algunas pláticas y reuniones.

Cuando se integró el cuerpo académico se pensó ¿cómo podría intervenir en la comunidad normalista? ¿A través de la difusión solamente? Se empezó a difundir los resultados de la investigación, pero esto no era suficiente para poder avanzar entonces pensamos que hacer... (Comunicación personal, 2016).

La dinámica de la investigación que se realiza y el compromiso docente lleva a la generación de una comunidad de aprendizaje, donde se resalta la interacción como proceso mediador en la formación docente, con docentes y estudiantes. Con los docentes se rescata la interacción que se tuvo entre ellos lo que se puede observar en la siguiente afirmación:

Se trata de apoyar en cuanto al trabajo que realiza en el grupo ya que es importante que se tomen en cuenta la lectura o los materiales para mejorar la práctica. Esto lo comento a diario con los compañeros (Comunicación personal, 2016).

La interacción docente puede ser un apoyo o estrategia de mejora para la práctica, esto se nota en las acciones que los docentes realizan. Pues dentro del quehacer cotidiano se pueden estrechar lazos de comunicación. En lo que se incluye intercambiar información y actividades propias de la formación docente. Por tanto siguiendo el principio de una comunidad de aprendizaje, de tener un objetivo común para, que sea el detonador de acciones docentes (Elgob, 2011). Se propone una comunidad de aprendizaje en línea, esto es una buena estrategia para mantener más contacto entre docentes de la normal para aclarar dudas o dar seguimiento a acciones. La interacción refiere a las actividades realizadas dentro del grupo y también desde las diferentes actividades que la escuela normal proponía. Por ello es relevante que se haya considerado proponer una plataforma de aprendizaje y comunicación como una de las primeras estrategias para constituir la comunidad de aprendizaje en línea.

La interacción también incluyó aspectos a considerar para que el proceso de formación fuera cada vez más óptimo. Así, se propone un espacio donde se comparten materiales experiencias y otros aspectos de la vida cotidiana escolar, para aclarar dichos aspectos concernientes a la intervención y al desarrollo del trayecto de formación docente. Esto se evidencia con el siguiente fragmento:

Se comparten materiales acerca del trabajo que desarrolló, por ejemplo: las actividades y estrategias (Comunicación Personal, 2016).

La propuesta de Comunidad de Aprendizaje en Línea, pretende tener relación con la intervención dentro del grupo, en aspectos profesionales individuales y en la prospectiva que se tiene como profesional de la educación, pero además como cuerpo académico se pretende obtener material para realizar