

II COMADOCE

Congreso de Maestría
y Doctorado de la
Coordinación Altos



Coordinadores
Alejandro Tirado Marrón
Aidee Fabiola Yáñez Delgadillo
Gilberto Ponce
Mario Rodolfo González Flores

Coordinación Altos



II COMADOCE

Congreso de Maestría
y Doctorado de la
Coordinación Altos

Coordinadores

Alejandro Tirado Marrón

Aidee Fabiola Yáñez Delgadillo

Gilberto Ponce

Mario Rodolfo González Flores

Coordinación Altos



II COMADOCE. Congreso de Maestría y Doctorado de la Coordinación Altos

Alejandro Tirado Marrón

Aidee Fabiola Yáñez Delgadillo

Gilberto Ponce

Mario Rodolfo González Flores

Primera edición 2025

Interpec, A.C.

Ciudad de México.

ISBN: 9786079934279

Obra publicada bajo la licencia CC BY-NC-ND 4.0. Se autoriza compartir (copiar y redistribuir) el material en cualquier medio o formato bajo los siguientes términos:

Debe otorgar el crédito correspondiente al autor, proporcionar un enlace a la licencia e indicar si se realizaron cambios. Puede hacerlo de cualquier manera razonable, pero no de ninguna manera que sugiera que el licenciante lo respalda a usted o su uso. No puede utilizar el material con fines comerciales, ni se puede remezclar, transformar o construir sobre el material, además, no se puede distribuir el material modificado.

Comité dictaminador de la obra:

Carmen Burgos Videla, Universidad de Atacama Chile

Francisca Bernal, Universidad Playa Ancha Chile

Elizabeth Cambor, Universidad de Atacama Chile

Antonio Mateos Castro, Universidad Autónoma de Tlaxcala

Carlos del Valle, Universidad de la Frontera Chile

Glenda Gonzalez, Universidad de Atacama Chile

Gustavo López Ángel, Benemérita Universidad Autónoma de Puebla

Mario Magallón Anaya, Universidad Nacional Autónoma de México

Carolina Navarrete, Universidad de la Frontera Chile

Marcos Parada, Universidad de Atacama Chile

Jairo Antonio Pérez, Uniminuto -Colombia

Kathia Riveros, Universidad de Atacama Chile

Mauricio Beuchot Puente, UNAM, México

Mario Magallón Anaya, UNAM, México

José Javier Capera Figueroa, Colombia

Interpec, A.C.

Director ejecutivo: Juan de Dios Escalante Rodríguez

Jefe de producción: Daniel Ávila Martínez

Responsable de edición: Francisco Tapia Velázquez

Vinculación y comunicación: Bárbara Asela Flores Iturbe

Diseño de cubierta e interiores: Paco Velázquez

www.editorialinterpec.org

ÍNDICE

PRÓLOGO	7
INTRODUCCIÓN	9
VIDEOGRAFÍA	13
CAPÍTULOS	
Estrategias lúdicas para el conocimiento y uso de los números en educación preescolar	15
El Modelo interactivo de lectura como apoyo al desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de 6° Grado.	31
Estrategias didácticas para fomentar la participación y el aprendizaje en primaria: un estudio de investigación acción en Autlán de Navarro, Jalisco.	45
El impacto de la inteligencia emocional en el trabajo del aula de primer grado de primaria	63
Educación ambiental, una alternativa en el ámbito escolar para resolver el problema de la basura.....	77
Prácticas y desafíos docentes frente a la inclusión de alumnos con discapacidad intelectual en la Nueva Escuela Mexicana	91
La inteligencia emocional para la adquisición de conocimientos en estudiantes de primaria.....	103
Uso de TICCAD con padres de familia para favorecer el aprovechamiento escolar	119

TIC favoreciendo la lecto-escritura en la alfabetización inicial de la fase tres en la NEM.....	133
El aprendizaje basado en problemas hacia la interculturalidad y alfabetización digital	149
Metodologías sociocríticas como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en la escuela primaria multigrado.....	161
La importancia de la educación física en el desarrollo integral de alumnos de preescolar	179
Implementación de estrategias para promover una cultura de paz en un grupo de primer grado de primaria	191
Competencias docentes y desarrollo de comprensión lectora en estudiantes de 2° y 3° de primaria. Estudio de caso.....	207
Influencia del ambiente familiar en el desempeño académico en alumnos de una escuela primaria de Ayotlán, Jalisco.....	221
Percepciones de los padres de familia acerca de la participación en la educación y aprendizaje de sus hijos	235
Prácticas pedagógicas de los profesionales de USAER que desarrollan la inclusión educativa en la escuela primaria	251
Análisis epistemológico y la formación profesional en el programa de Pedagogía de la Unidad UPN 143	263

PRÓLOGO

En los albores y profundidades de este mundo educativo en constante transformación, la investigación se erige como un faro que ilumina el camino hacia lo que se denomina innovación y calidad. Este libro nace de la convicción profunda de la certeza de que formar docentes investigadores ha sido una meta académica y un compromiso con el futuro de nuestra sociedad mexicana.

En el corazón de esta obra late el espíritu del Centro de Estudios Valles Virtual (CEVvi), donde la Coordinación Altos ha cultivado un ecosistema integral único. Allí, los futuros educadores trascienden el aula para convertirse en arquitectos de las transformaciones (así, en plural) profesionales capaces de interrogar a las realidades que duelen, diseñar soluciones con bases científicas, pedagógicas, didácticas, diseñar desde la evidencia. Los años 2024 y 2025 fueron testigos de un hito: los estudiantes de CEVvi coordinación Altos deslumbraron con sus investigaciones en foros nacionales e internacionales, demostrando que la semilla de la investigación —cuando se riega con rigor y pasión— florece en propuestas creativas que dialogan con los desafíos y problemáticas locales.

Este talento emerge desde una pregunta esencial, ¿cómo potenciar estas propuestas de nuevos genios académico? La respuesta fue un proceso de validación sin precedentes. Se conformó un “comité científico interdisciplinario” con expertos de México y Colombia, cuya mirada crítica y diversa elevó estas investigaciones a estándares internacionales. Este acompañamiento no buscaba solo *refinar* metodologías; pretendía forjar un carácter investigativo, es decir, esa tenacidad que convierte obstáculos en oportunidades y preguntas en contribuciones perdurables para terminar en incidencias a resolución de problemas.

Este libro es más que texto. Es una memoria viva. Por eso integra una videografía única que captura los resultados así como los rostros y voces de sus autores. En esos registros —accesibles en los enlaces incluidos— palpitan la emoción del

descubrimiento, el fuego de la discusión académica y el testimonio humanístico de cada planteamiento teórico, son testimonios de que el conocimiento se construye en comunidad y libertad, con alas y plomo.

Al recorrer estas páginas, descubrirá usted investigaciones que entrelazan el rigor metodológico con la sensibilidad social. Son ejercicios de intelectualidad comprometida que reflejan cómo CEVvi Coordinación Altos vincula teoría y práctica, aula y territorio, reflexión y acción. Esta obra celebra a los investigadores que ya están reescribiendo la educación desde las trincheras locales con mirada global.

Sea bienvenido a este diálogo científico. Aquí encontrará esas ideas en su pureza y hallará la inspiración para sumarse a la revolución educativa que hoy, desde estas voces, comienza a germinar.

Juan de Dios Escalante Rodríguez
Ecatepec, Estado de México.
Julio, 2025

INTRODUCCIÓN

La investigación en las universidades formadoras de docentes impulsa la innovación y mejora la calidad educativa, ya que forma profesionales capaces de evaluar, adaptar y transformar sus métodos de enseñanza con base en evidencias científicas. Este enfoque investigativo permite que los futuros docentes se conviertan en agentes de cambio dentro de sus comunidades, abordando problemas locales con propuestas fundamentadas y creativas. De este modo, la producción de artículos de investigación no solo beneficia el crecimiento profesional del docente, sino que también impacta positivamente en el aprendizaje de los estudiantes y en la construcción de una educación más pertinente y de mayor calidad.

La investigación educativa les permite a los docentes cuestionar, comprender y proponer soluciones a los diversos desafíos que enfrentan en los contextos educativos. Al involucrarse en procesos de producción académica, estos docentes no solo adquieren conocimientos teóricos, sino que también desarrollan habilidades para generar nuevo conocimiento que contribuya a la mejora de la práctica pedagógica y al enriquecimiento del sistema educativo.

El Centro de Estudios Valles Virtual (CEVvi), a través de la Coordinación Altos, promueve activamente la producción de textos científicos como una estrategia esencial para fortalecer la formación académica y profesional de sus estudiantes. Este impulso busca generar espacios donde los futuros docentes y profesionales puedan desarrollar habilidades de investigación, pensamiento crítico y argumentación científica. Al fomentar la escritura de textos académicos, CEVvi Coordinación Altos contribuye a la construcción de conocimiento relevante que responde a las necesidades y problemáticas del contexto educativo y social.

Además, la producción de textos científicos promovida por CEVvi Coordinación Altos tiene un impacto significativo en la mejora continua de la calidad educativa y en la formación de

agentes de cambio comprometidos con su entorno. A través de estas iniciativas, se resalta la importancia de que los estudiantes no solo adquieran conocimientos, sino que también sean capaces de investigar, reflexionar y aportar soluciones innovadoras. La Coordinación Altos fortalece así el vínculo entre la teoría y la práctica, incentivando la generación de aportes académicos que contribuyen al desarrollo de la educación local y nacional.

Durante los años 2024 y 2025, los estudiantes del Centro de Estudios Valles Virtual Coordinación Altos se destacaron de manera sobresaliente por su activa participación en diversos congresos educativos tanto a nivel nacional como internacional, especialmente en países de habla hispana. Su presencia en estos espacios académicos no solo evidenció la calidad de su formación, sino también su capacidad para generar propuestas innovadoras y reflexionar críticamente sobre los desafíos actuales de la educación. Los estudiantes lograron compartir sus investigaciones, dialogar con expertos de distintas regiones y enriquecer el intercambio de conocimientos en escenarios altamente valorados dentro de la comunidad educativa.

Este notable protagonismo de nuestros estudiantes nos llevó, como Coordinación Altos, a reflexionar profundamente sobre el tipo de espacios y oportunidades que estábamos ofreciendo para potenciar todo este talento emergente. Nos cuestionamos cómo podríamos ampliar y diversificar los escenarios de participación, visibilización y desarrollo académico para continuar acompañando y estimulando sus capacidades. Este proceso nos impulsó a replantear nuestras estrategias, creando entornos más desafiantes, colaborativos y abiertos que permitan a nuestros estudiantes seguir creciendo, aportando y dejando huella en la educación más allá de nuestras fronteras.

Ante el creciente interés y la destacada participación de los estudiantes en espacios académicos internacionales, la Coordinación Altos de CEVvi decidió generar un proceso formal que permitiera validar las investigaciones educativas producidas por su comunidad estudiantil. Este proceso se diseñó con el objetivo de brindar un respaldo académico sólido a los trabajos realizados, asegurando que cumplieran con criterios de rigor metodológico, pertinencia y aporte al campo educativo. La

coordinación reconoció la necesidad de ofrecer un acompañamiento más estructurado que no solo guiara a los estudiantes en sus procesos investigativos, sino que también les proporcionara una evaluación profesional y objetiva de sus resultados.

Para lograr esto, se conformó un comité científico interdisciplinario integrado por asesores expertos provenientes de diferentes estados de México y del país de Colombia, lo que permitió enriquecer la mirada crítica y fortalecer la validez internacional de las evaluaciones. Este comité no sólo revisa y valida los trabajos, sino que también acompaña a los estudiantes en la mejora continua de sus investigaciones, brindando retroalimentación especializada que eleva la calidad académica de sus productos. Con esta iniciativa, la Coordinación Altos de CEVvi busca consolidar una cultura de investigación rigurosa y ofrecer a sus estudiantes plataformas más sólidas para proyectarse a nivel nacional e internacional.

VIDEOGRAFÍA

La memoria videográfica constituye una herramienta fundamental para conservar, analizar y compartir experiencias significativas dentro de diversos contextos, como la educación, la cultura, la investigación o la vida comunitaria. A través del registro en video, es posible capturar no solo hechos y datos, sino también emociones, interacciones y dinámicas que enriquecen la comprensión de los eventos. Esta forma de memoria permite volver a vivir momentos clave, facilita la reflexión crítica y aporta evidencia tangible para la evaluación y mejora de procesos, especialmente en entornos formativos o institucionales.

Además, la memoria videográfica promueve la construcción de una memoria colectiva, ya que permite que distintas generaciones accedan a testimonios visuales de acontecimientos relevantes. Esto fortalece la identidad institucional o comunitaria, genera un sentido de pertenencia y favorece la transmisión de saberes y valores. En el ámbito educativo, por ejemplo, documentar prácticas pedagógicas, congresos o proyectos escolares en video permite visibilizar el trabajo docente y estudiantil, difundir buenas prácticas e inspirar nuevas iniciativas. Así, la videografía se convierte en un recurso estratégico para preservar el pasado, dialogar con el presente y proyectar el futuro.

A continuación se comparten los vídeos que dan cuenta de la presentación de las investigaciones contenidas en este libro, se considera fundamental contar con un material que muestre el rostro y las expresiones orales a los autores participantes.

Ponencia inicial



Talleres



Ponencias



Ponencia de cierre



Estrategias lúdicas para el conocimiento y uso de los números en educación preescolar

Jonathan Michel Ordoñez Félix

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Este trabajo de investigación presenta estrategias lúdicas diseñadas para favorecer el desarrollo de habilidades clave en el conocimiento y uso de los números en niños de nivel preescolar. Siguiendo la metodología de investigación-acción, se implementó un proyecto educativo dirigido a estudiantes de tercer grado de preescolar, en el cual, a través del juego y mediante una secuencia de cinco pasos, se logró un avance significativo en el conteo, la seriación y la identificación de los números. Estas habilidades fundamentales fueron abordadas de manera progresiva logrando que los niños utilizaran de manera funcional y significativa los números en su entorno. Además, el proyecto promovió el seguimiento de reglas, el trabajo en equipo y el aprendizaje colaborativo, contribuyendo también al desarrollo de habilidades sociales.

Palabras clave:

Estrategias lúdicas, investigación-acción, pensamiento matemático, educación preescolar.

Planteamiento del problema

En el preescolar Amado Ruiz Sánchez, ubicado en Avenida Mazatlán Fraccionamiento Arvento Cajititlán en el municipio de Tlajomulco de Zúñiga estado de Jalisco, se detectó a través de un diagnóstico socioeducativo una deficiencia en el conocimiento y uso de los números por parte de los niños de tercer grado de preescolar. Este diagnóstico se realizó de manera colegiada al inicio del ciclo escolar 2024-2025 basado en actividades diagnósticas realizadas por los educadores de los grupos de 3° A, 3° B y 3° C.

Del diagnóstico socioeducativo, se observa que las niñas y los niños enfrentan dificultades para comprender el concepto de número y su uso práctico en situaciones cotidianas. Aunque el conteo y los números forman parte esencial del currículo, muchas actividades educativas no logran conectar el aprendizaje matemático con experiencias significativas y lúdicas que faciliten su aplicación en el entorno. Esto genera un desafío para los docentes del centro educativo, quienes necesitan estrategias efectivas que permitan a los niños experimentar los diversos usos de los números y descubrir su utilidad para resolver problemas simples del día a día.

Por ello, resulta fundamental investigar cómo integrar los números en actividades lúdicas y contextos reales en el aula, de manera que los niños no solo adquieran habilidades de conteo, sino que también comprendan su relevancia para organizar, comparar y tomar decisiones en su entorno inmediato. Con el objetivo de identificar otras causas que impiden el aprendizaje y uso de los números en alumnos de tercero de preescolar se realizó una lista de posibles problemas presentes en el contexto escolar.

Entre los problemas detectados se encuentran:

1. Desmotivación y falta de atención.
2. Un contexto familiar no apto para el uso y aprendizaje de los números.
3. Limitaciones en los recursos educativos.
4. Estrategias de enseñanza erróneas o poco eficientes.
5. Falta de capacitación docente.

Es necesario mencionar que los problemas identificados en la práctica pedagógica no se encuentran desarticulados. Esto significa que algunos dependen de otros, o bien, son una red de motivos a un problema mayor. A partir de lo anterior, se estableció una red de causas mediante la elaboración de un diagrama de Ishikawa.



Con todo lo anterior es posible enunciar el problema de estudio, se propone el siguiente:

"Los alumnos de 3° de preescolar carecen habilidades y conocimientos en la identificación y uso de los números."

Marco teórico

Una estrategia pedagógica es un sistema de acciones que se realizan con un ordenamiento lógico y coherente en función del cumplimiento de objetivos educacionales. Es decir, constituye cualquier método o actividad planificada que mejore el aprendizaje profesional y facilite el crecimiento personal del estudiante. (Picardo Joao, Balmora Pacheco & Escobar Baños, 2004).

Por otro lado, sabemos que la palabra lúdica tiene su origen en la lengua latina y se deriva de ludus que, además de significar 'juego', también se asocia con la diversión, gozo, recreación, esparcimiento y placer. Lo lúdico según Bonilla (1998) se refiere a la necesidad del ser humano, de sentir, expresar, comunicar y producir emociones primarias (reír, gritar, llorar, gozar) orientadas hacia la entretenimiento, la diversión y el esparcimiento.

Otra definición de “ludificación” (gamification) ampliamente aceptada es aquella que la define como “...el uso de mecanismos, dinámicas y marcos de juegos para promover conductas deseadas.” (Li, Dong, Untch y Chasteen, 2013); en otras palabras, es la implementación de elementos provenientes de los juegos en ambientes diferentes a los mismos.

El juego como estrategia pedagógica es esencial en la educación preescolar, ya que permite a los niños desarrollar habilidades cognitivas, motoras y socioemocionales de manera significativa. A través del juego, los niños exploran su entorno, resuelven problemas y construyen conocimientos de manera activa, favoreciendo el desarrollo del pensamiento lógico-matemático, el desarrollo de habilidades lingüísticas, de lecto-escritura y habilidades sociales (Aranda, 2017). Vygotsky (1979) afirma que “el juego es una forma de aprendizaje colaborativo que permite a los niños desarrollar habilidades sociales, como la comunicación, la cooperación y la resolución de conflictos” (p.210). Por otro lado, Piaget (1972) menciona que “el desarrollo cognitivo en la infancia se da a través de la interacción con el entorno” (p.149). En este sentido, el juego permite a los niños explorar, experimentar y construir su propia comprensión del mundo.

Por su parte Erik Erikson (1963) en su teoría del desarrollo psicosocial destaca que el juego permite a los niños explorar diferentes roles y experimentar con diferentes identidades. También es importante mencionar que el desarrollo del pensamiento matemático en la infancia se inicia con la comprensión del conteo y la relación entre los números y las cantidades. Según Gelman y Gallistel (1978), el conteo se fundamenta en cinco principios básicos:

1. Principio de correspondencia uno a uno: Cada objeto debe contarse una sola vez.
2. Principio de orden estable: Los números deben seguir un orden fijo al contar.
3. Principio de cardinalidad: El último número en la secuencia representa la cantidad total de objetos contados.

4. Principio de abstracción: Los objetos contados pueden ser de cualquier tipo.
5. Principio de irrelevancia del orden: No importa el orden en que se cuenten los objetos, el resultado será el mismo.

Los juegos numéricos permiten a los niños experimentar los principios anteriores en situaciones reales, facilitando la comprensión del conteo de manera lúdica y contextualizada.

Una estrategia lúdica en el marco de la pedagogía se puede definir entonces como aquel plan de acción para el cumplimiento de un objetivo educacional con base en el juego, el esparcimiento y la diversión. Fomenta la participación activa, la creatividad y la motivación de los estudiantes. Esta estrategia busca transformar el proceso de aprendizaje en una experiencia más atractiva y significativa, promoviendo el desarrollo de habilidades cognitivas, sociales y emocionales. (Caicedo, 2019).

Las estrategias lúdicas en el aula han demostrado ser una metodología eficaz para la enseñanza de las matemáticas en la educación preescolar (Montessori, 1912). Estas estrategias incluyen actividades como juegos de mesa, juegos de patio, canciones y dinámicas grupales, que favorecen la participación de los niños y promueven el aprendizaje significativo.

Ludeña-Carrillo y Zambrano-Acosta (2022) señalan que las estrategias lúdicas en el aprendizaje numérico ofrecen múltiples beneficios que favorecen el desarrollo integral de los niños. En primer lugar, aumentan la motivación y el compromiso, ya que los juegos y actividades recreativas generan un ambiente de aprendizaje dinámico y atractivo. Además, promueven el aprendizaje experiencial, permitiendo que los niños interactúen con los números de manera práctica y significativa. También contribuyen al desarrollo de habilidades cognitivas esenciales, como la seriación, la clasificación y la comparación numérica, que son fundamentales para la construcción del pensamiento lógico-matemático. Asimismo, Díaz Ballona (2022) afirma que: “las estrategias lúdicas son esenciales para mejorar las normas de convivencia sobre todo en el nivel inicial, porque les permite a los niños y niñas socializar, comunicarse y trabajar en equipo” (página 2078).

Objetivo General

Que las niñas y los niños tengan un acercamiento óptimo a los principios de conteo y seriación mediante el uso de juegos con el fin de favorecer los números en la vida cotidiana.

Objetivos Específicos

1. Diseñar y aplicar juegos interactivos que permitan a las niñas y los niños comprender el concepto de número y su relación con el conteo.
2. Promover una sana convivencia y encuentro con otro por medio del juego.
3. Evaluar la capacidad de las niñas y los niños para reconocer patrones numéricos y relacionar cantidades con números en contextos lúdicos y cotidianos.

Metodología

La metodología de investigación-acción es ideal para este proyecto de investigación, ya que permite combinar la reflexión teórica con la intervención práctica en el contexto educativo. La investigación acción es una forma de estudiar, de explorar, una situación social o educativa, con la finalidad de mejorarla, en la que se implican como “indagadores” los implicados en la realidad investigada. El objeto de la investigación es explorar la práctica educativa tal y como ocurre en los escenarios naturales del aula y del centro; se trata de una situación problemática o, en todo caso, susceptible de ser mejorada. (Suárez Pazos, 2002)

Elliott (1978) indica que en la metodología investigación-acción se investigan acciones y situaciones en las que están implicados los docentes, situaciones que para ellos son problemáticas, que pueden ser modificadas y que, por lo tanto, admiten una respuesta práctica. No se trata de problemas teóricos, ni de cuestiones que sean de interés exclusivo para los académicos o expertos; puede haber coincidencia, pero es imprescindible que el objeto de la exploración sea un problema vivido como tal por los profesores.

La investigación-acción se suele conceptualizar como un «proyecto de acción» formado por «estrategias de acción», vinculadas a las necesidades del profesorado investigador y/o equipos de investigación. Es un proceso que se caracteriza por su carácter cíclico, que implica un «vaivén» -espiral dialéctica- entre la acción y la reflexión, de manera que ambos momentos quedan integrados y se complementan. El proceso es flexible e interactivo en todas las fases o pasos del ciclo. El proceso de la investigación-acción fue ideado primero por Lewin (1946) y luego desarrollado por Kolb (1984), Carr y Kemmis (1988) y otros autores. A modo de síntesis, la investigación-acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por las siguientes fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. (Latorre, 2003, p. 32).

En este sentido la problemática detectada en el preescolar, sobre que los niños y niñas de 3° grado carecen de conocimientos en la identificación y uso de los números, es una situación vivida de manera constante en el aula por tanto la metodología investigación-acción es adecuada para investigar, promover la autorreflexión por parte del docente y después proponer una solución práctica. Con este enfoque se busca generar un cambio positivo en la enseñanza y aprendizaje de los números en el nivel preescolar mediante la participación de los docentes, estudiantes y padres de familia en el diseño y ejecución del proyecto educativo llamado: “Cuenta conmigo”.

Desarrollo

La investigación-acción se estructura en ciclos de investigación, contando cada ciclo con cuatro momentos claves: fase de reflexión inicial, fase de planificación, fase de acción y fase de reflexión, generando esta última un nuevo ciclo de investigación. A continuación, se explicarán cada una de las fases de la metodología realizadas durante el desarrollo de un ciclo:

- Fase 1: Fase diagnóstica. En esta fase se identificó que los alumnos de 3° grado del jardín de niños Amado Ruiz Gonzales carecen de habilidades y conocimientos en la

identificación y uso de los números, dicha dificultad se detectó por medio de bitácoras de observación por parte de los docentes y de manera colegiada en la evaluación diagnóstica socioeducativo al inicio del ciclo escolar 2024-2025.

- Fase 2: Planeación. El docente codiseño con la ayuda de los alumnos y los padres de familia el proyecto denominado "Cuenta conmigo" para ser aplicado en el grupo de 3°C, en donde se implementaron estrategias lúdicas y situacionales para el desarrollo del pensamiento matemático, basándose sobre todo en los procesos cognitivos de identificación de números, conteo, seriación y uso práctico en su contexto familiar y escolar. El proyecto incluía un plan de acción en donde se incluían juegos, actividades dinámicas y ejercicios prácticos adaptados a las necesidades de los niños. Además, en esta fase se prepararon los materiales didácticos y recursos necesarios para implementar las actividades.
- Fase 3. Intervención o Acción. En esta fase se implementó el proyecto diseñado en el aula y se registró su impacto en el aprendizaje. Se realizaron actividades lúdicas en el aula como: juegos de conteo, rompecabezas numérico, juegos de comparación, juegos en el patio escolar, juegos de seriación y clasificación. Por otro lado, se invitó a los padres a participar en actividades que refuercen el uso de números en casa. Además, se recabaron observaciones en el aula para evaluar la participación y comprensión de los números en los niños, se aplicaron instrumentos de evaluación, como listas de cotejo y rúbricas, para registrar avances en el aprendizaje.
- Fase 4. Reflexión. En esta fase se analizaron los resultados obtenidos de los instrumentos de evaluación aplicados en la fase anterior, se reflexionó sobre las estrategias utilizadas. Se identificaron los logros, las dificultades y las áreas de mejora por parte de los niños. Además de que se documentaron los aprendizajes se generaron conclusiones sobre las mejores prácticas. Por último, se mostró material fotográfico y video gráfico de las actividades

realizadas a padres de familia para invitar a la reflexión y el reforzamiento en el hogar de los conocimientos adquiridos por los niños y niñas.

Resultados

El proyecto “Cuenta conmigo” favorece que las niñas y los movilicen conocimientos y saberes asociados al pensamiento matemático, mediante la transformación de espacios comunitarios para el establecimiento de una sana convivencia y encuentro por medio del juego. El proyecto fue diseñado a partir de los lineamientos de la NEM y siguiendo los siguientes pasos de implementación: Punto de partida, Planeación, ¡A trabajar!, comuniquemos nuestros logros y reflexión sobre el aprendizaje.

Paso 1. Punto de Partida

Este paso dentro del proyecto tiene como objetivo el desarrollar el interés en los niños y niñas, además de contextualizar la importancia del uso de los números en situaciones cotidianas. Para iniciar se mostró a las niñas y los niños imágenes en donde aparezcan personas usando cantidades o números en contextos cotidianos; como fiestas de cumpleaños, compras en mercados o en la preparación de alimentos. Los niños mostraron un interés notable al observar las imágenes en las que las personas utilizan números en su vida diaria, como al poner velitas en un pastel, contar platos y vasos en una mesa, o al comprar bolillos.

A través del diálogo, los niños fueron capaces de identificar cómo los números forman parte de situaciones comunes, como organizar una fiesta o preparar la comida, lo que les permitió comprender la función práctica de los números en su entorno. Las preguntas formuladas, como “¿Cuántas velitas hay en el pastel?” o “¿Hay la misma cantidad de platos que de vasos en la mesa?”, ayudaron a los niños a reflexionar y contar de manera activa, promoviendo el desarrollo de sus habilidades numéricas.

Otra actividad realizada en este paso fue preguntar a los niños sobre cuáles juegos que involucren números conocen. Los niños mencionaron varios que ya conocían, como “las

escondidas” y “serpientes y escaleras”, y propusieron nuevos. La actividad lúdica permitió a los niños experimentar el conteo en un contexto divertido y natural. Además, se les invitó a realizar los juegos que ya conocen en equipos de 4 a 5 niños. Durante los juegos, se observó una participación y entusiasmo de los niños, quienes no solo practicaron el conteo, sino que también se beneficiaron del trabajo en equipo y la colaboración. Los niños pudieron identificar la importancia de los números en estos juegos y cómo el conteo se convierte en una herramienta fundamental para participar en ellos.

Para finalizar este paso en asamblea, los niños compartieron sus experiencias y reflexionaron sobre la importancia de contar, no solo para jugar, sino también para otras actividades cotidianas como organizar fiestas, preparar alimentos, comprar en el mercado o en la tienda víveres, etc. Al ser cuestionados sobre “¿para qué les sirven los números al jugar?” y “¿por qué es importante saber contar en otras situaciones además de los juegos?”, los niños pudieron hacer conexiones entre el conteo y su vida diaria, fortaleciendo su comprensión sobre la relevancia de este conocimiento en su entorno.

Paso 2. Planeación

Durante una sesión plenaria, las niñas y los niños participaron activamente en la construcción del plan de trabajo, aportando ideas y sugerencias sobre cómo conocer y practicar juegos que fomenten el conteo. A través del diálogo y la toma de acuerdos, se establecieron las siguientes decisiones y acciones concretas: Cuáles actividades y juegos se realizarían, qué materiales se necesitan, en que espacios se realizarían los juegos, quiénes serían beneficiados y cómo se presentarían los resultados a los padres de familia. Para visualizar el plan de manera clara y accesible, se creó un cronograma de actividades, el cual se colocó en un espacio visible dentro del aula. Este cronograma permitirá a las niñas y los niños dar seguimiento a las acciones acordadas y hacer ajustes cuando sea necesario. Con este plan de trabajo, el grupo tiene una guía clara para llevar a cabo las actividades de manera organizada, fomentando la autonomía, la colaboración y el aprendizaje a través del juego.

Paso 3. ¡A trabajar!

En este paso, las niñas y los niños practicaron juegos en los que se utilizan los números, integrando información de su propia experiencia, de sus familias, de sus comunidades y de la escuela. A través de entrevistas, exploración y experimentación, lograron ampliar su repertorio de juegos numéricos y fortalecer sus habilidades matemáticas de manera lúdica. A partir de la información recopilada, se eligieron juegos adecuados para desarrollar en distintos espacios. Juegos en el aula: 1. Toma uno, toma dos. 2. Rompecabezas numérico. Juegos en el patio escolar: 1. Carrera de coches. 2. Saltas.

Toma uno, toma dos ayudó a los niños a practicar la correspondencia objeto-objeto y el conteo. El rompecabezas numérico permitió que los niños asociaran el nombre del número con su símbolo, comprendiendo la seriación numérica. La carrera de coches favoreció la asociación del número con la seriación y la clasificación, permitiendo diferenciar entre número cardinal y ordinal. En el juego "Saltas" cada línea trazada en el suelo representaba un número, ayudando a los niños a reconocer la relación entre el número y el orden de los objetos.

En este paso se observó que los niños disfrutaron los juegos y mejoraron su habilidad para contar en diferentes contextos. Se hicieron algunos ajustes en las reglas para asegurar la participación de todos. Además, se reforzó el uso del lenguaje matemático durante los juegos, motivando a los niños a verbalizar los números mientras jugaban, lo que les ayudó a asociar los símbolos numéricos con su pronunciación y significado. Para fomentar un aprendizaje más dinámico, se introdujeron variaciones en los juegos, como el uso de tarjetas con números y actividades de conteo en equipo. Esto permitió que los niños desarrollaran estrategias para contar de manera más rápida y precisa, al tiempo que fortalecían su capacidad de colaboración.

Paso 4. Comuniquemos nuestros logros

En este paso se llevó a cabo la presentación de los resultados y aprendizajes obtenidos a lo largo del proyecto "Cuenta Conmigo", permitiendo compartir con las familias los juegos realizados, los procesos de aprendizaje de los niños y las experiencias

vividas. El docente expuso, mediante una diapositiva, los diferentes pasos del proyecto, destacando las actividades realizadas en cada etapa. Se mostraron fotografías de los niños participando en los juegos de conteo, tanto en el aula como en el patio escolar. Se explicó cómo cada juego contribuyó al desarrollo de habilidades matemáticas como el recitado numérico, la seriación, la correspondencia objeto-número y el reconocimiento del valor de los números.

Se invitó a los padres a compartir juegos numéricos que ellos conocieran o practicaran en casa. Algunos padres compartieron experiencias de juegos tradicionales que involucran números, enriqueciendo el repertorio de actividades para los niños. Este paso permitió que las familias conocieran y valoraran el proceso de aprendizaje de sus hijos, fomentando la continuidad de los juegos de conteo en el hogar. La interacción entre docentes, niños y familias fortaleció la comunidad educativa y resaltó la importancia del juego en el desarrollo infantil.

Paso 5. Reflexión sobre el aprendizaje.

En este paso se realizó una asamblea en el aula en donde se conversaron las acciones llevadas a cabo. Algunas de las preguntas realizadas con el objetivo de propiciar la reflexión fueron: ¿qué hicieron en el proyecto?, ¿qué aprendieron?, ¿en qué ayudará contar con estos juegos?, ¿cómo pueden cuidarse durante los juegos?, ¿con quién más pueden compartirse?, ¿cuál les gustó más?, ¿por qué?, etc. Además, se invitó a los niños a reflexionar sobre los números que ahora conocen y si éstos aumentaron como resultado de la experiencia. Por último, se reforzó el mensaje de que el aprendizaje de los números puede ser divertido y significativo a través de experiencias cotidianas y en familia.

Discusión y Conclusiones

El proyecto “Cuenta Conmigo” permitió fortalecer el aprendizaje del conteo en niños de 3° grado de nivel preescolar mediante la implementación de juegos en contextos cotidianos y comunitarios. A través de estas actividades lúdicas, los niños pudieron

interactuar con su entorno de manera significativa, relacionando los números con situaciones reales. Los resultados obtenidos en cada fase del proyecto reflejan avances significativos en el desarrollo de habilidades cognitivas, como la identificación de números, el conteo y la seriación, favoreciendo una mejor comprensión de los conceptos matemáticos básicos.

El desarrollo del proyecto “Cuenta Conmigo” basado en la metodología de Investigación-Acción permitió analizar, intervenir y reflexionar sobre la enseñanza del conteo en educación preescolar a través del juego. A partir de los resultados obtenidos, se pueden destacar los siguientes puntos:

1. La enseñanza del conteo mediante juegos fomentó un aprendizaje significativo, en el que los niños adquirieron conocimientos de manera natural y motivadora. Esta estrategia demostró ser efectiva para fortalecer el pensamiento matemático en edades tempranas.
2. La participación de los niños, docentes y padres de familia generó un ambiente de aprendizaje enriquecedor. La integración de la comunidad educativa permitió una enseñanza más contextualizada y favoreció el desarrollo de habilidades sociales y cognitivas en los niños.
3. El proyecto evidenció que los niños no solo aplicaron el conteo en los juegos específicos, sino que también trasladaron estas habilidades a otras actividades cotidianas, como contar objetos en casa, reconocer números en el entorno y establecer relaciones de cantidad en su vida diaria.

A pesar de los logros obtenidos, se identificaron los siguientes desafíos: La necesidad de contar con más tiempo para explorar juegos con mayor profundidad, permitiendo que los niños interioricen mejor los conceptos matemáticos a través de la repetición y la experimentación. También se destaca la importancia de seguir promoviendo la participación de las familias en actividades escolares, ya que su involucramiento

refuerza el aprendizaje y motiva a los niños a practicar el conteo en su vida cotidiana. Por último, se considera conveniente de adaptar los juegos a las necesidades específicas de cada niño para atender distintos ritmos de aprendizaje.

El proyecto "Cuenta Conmigo" demostró que el juego es una herramienta poderosa para el desarrollo del pensamiento matemático en educación preescolar. La implementación de juegos de conteo y seriación permitió que los niños adquirieran habilidades numéricas de manera lúdica y contextualizada, fomentando su autonomía, creatividad y capacidad de resolver problemas. A partir de estos resultados, se recomienda continuar explorando estrategias lúdicas para la enseñanza de las matemáticas en preescolar, promoviendo un aprendizaje integral y participativo.

Referencias

- Aranda, L., García, M., & López, J. (2017). La importancia del juego en el desarrollo social de niños en edad preescolar. *Revista de Pedagogía*, 28(2), 45-58.
- Bonilla, C. B. (1998). Aproximación a los conceptos de lúdica y ludopatía. (Ponencia). *V Congreso Nacional de Recreación*. Universidad de Caldas, Colombia.
- Caicedo, L. (2019). Aporte de las estrategias lúdico-pedagógicas centradas en el juego desde el aprendizaje significativo. *Revista UNIMAR*, 37(2), 27-38.
- Díaz Ballona, D. J., Chávez Espinoza, P. E., Taber De la Cruz, Y. O., & Ruez Martínez, H. T. (2022). Estrategias lúdicas y normas de convivencia en educación inicial. Horizontes. *Revista De Investigación En Ciencias De La Educación*, 6(26), 2078-2093. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v6i26.475>
- Elliott, J. (1986). "Action-research": normas para la autoevaluación en los colegios. En L. Haynes (Ed.), *Investigación-acción en el aula* (pp. 21-48). Valencia: Generalitat Valenciana, Conselleria de Cultura, Educació i Ciència.
- Erikson, E. H. (1963). *Infancia y sociedad*. Hormé.
- Gelman, R., & Gallistel, C. R. (1978). *The child's understanding of number*. Harvard University Press.
- Latorre, A. (2003). *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. España: Editorial Graó.
- Li, C., Dong, Z., Untch, R., & Chasteen, M. (2013). Engaging computer science students through gamification in an online social network-based collaborative learning environment. *International Journal of Information and Education Technology*, 3(1), 72-77. <https://doi.org/10.7763/IJiet.2013.V3.237>.
- Ludeña-Carrillo, J. E., & Zambrano-Acosta, J. M. (2022). Guía de actividades lúdicas para el desarrollo del pensamiento lógico-matemático en niños de Educación Inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(3).
- Montessori, M. (1912). *El método de la pedagogía científica aplicado a la educación infantil*. Ediciones Paidós.

- Piaget, J. (1972). *La formación del símbolo en el niño*. Fondo de Cultura Económica.
- Picardo Joao, O., Pacheco, R. B., & Escobar Baños, J. C. (2004). *Diccionario enciclopédico de ciencias de la educación*. San Salvador, El Salvador.
- Suárez Pazos, M. (2002). *Algunas reflexiones sobre la investigación-acción colaboradora en la educación*.
- Vygotsky, L. S. (1979). *El desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Crítica.

El Modelo interactivo de lectura como apoyo al desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de 6° grado

Luis Enrique Aldrete Vargas

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Dulce Itzayana Ibarra Medina

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

La comprensión lectora es una habilidad necesaria para la vida; por tanto, los docentes de todos los niveles debemos buscar estrategias que nos permitan alcanzar su progreso en nuestros estudiantes. El presente artículo tiene como objetivo principal aplicar el modelo interactivo de Isabel Solé (1998), que se organiza en tres momentos (antes, durante y después de la lectura), en un grupo de sexto grado de educación primaria e identificar los resultados en el desarrollo de la comprensión lectora. La metodología empleada se enmarca en un paradigma sociocrítico, con un diseño no experimental, lo que permitió recoger y analizar datos tanto cuantitativos como cualitativos para registrar los avances en las habilidades lectoras de los estudiantes de sexto grado de educación primaria. A través de sesiones planificadas en las que se implementaron actividades con juegos interactivos para

cada momento del modelo, se buscó fomentar el interés del grupo. Los resultados muestran un avance significativo.

Palabras clave:

Modelo interactivo, comprensión lectora, SisAT, paradigma sociocrítico.

Planteamiento del problema

La comprensión lectora es el cimiento del aprendizaje y el desarrollo integral en todos los niveles educativos. Como señala Michel (1982) en Palomino (2011), es incalculable el número de personas cultas que no saben leer, que después de leer durante una hora o más no han entendido nada o casi nada, sino que repiten textualmente algunas frases sin haber entendido su significado. Esta realidad muestra la urgente necesidad de estrategias efectivas como el modelo interactivo de Solé, que se enfoca en las dificultades de la lectura y que transforma esta habilidad en una herramienta poderosa para construir el conocimiento.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) tiene un largo camino por recorrer para lograr su objetivo de la enseñanza del español en Educación Básica, considerando la comprensión lectora como la principal herramienta de aprendizaje, así que cualquiera que lea y comprenda comprende lo que algunas líneas quieren expresar. Lo más importante es involucrar a los estudiantes desde pequeños (Ortega, 2023).

Isabel Solé (2022), plantea que, cuando se habla de comprensión lectora, se trata de capacidades que son técnicas o estratégicas en la interacción entre el lector y el texto; esto no es la decodificación del texto, lo importante es el lector y lo que realiza con el texto. (Asesoría y capacitación docente, 2022, 4m01s). Por tal motivo tenemos que hacer que el alumno se apropie de la lectura, la entienda y la utilice como herramienta de aprendizaje.

En consecuencia y con la finalidad de favorecer la comprensión lectora, se implementará el modelo interactivo de Isabel Solé mediante tres actividades que incorporan la tecno-

logía y el uso de juegos interactivos de una manera lúdica, interesante y divertida para que los niños se motiven y aprendan jugando. De acuerdo con lo anterior, se busca dar respuesta a la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo se relaciona la aplicación del modelo interactivo de Solé en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de 6° grado? Al realizar una serie de actividades bajo la premisa de Solé y las estrategias que propone para lograr la comprensión de un texto. Para el logro del objetivo de la investigación, se proponen tres objetivos:

Objetivo General

Implementar la metodología del modelo interactivo de Isabel Solé para promover el desarrollo de habilidades de comprensión lectora en los estudiantes de sexto grado, a través de la aplicación de estrategias dinámicas y participativas que fomenten una lectura crítica, reflexiva y significativa, mejorando tanto la capacidad de análisis como el desempeño en la interpretación de textos.

Objetivos Específicos

- Identificar las habilidades de comprensión lectora que deben adquirir los alumnos de sexto grado de la educación primaria para fomentar la lectura crítica.
- Diagnosticar el estado actual de las habilidades de comprensión lectora a partir de la prueba SisAT, para medir el nivel de comprensión lectora antes de la lectura de iniciar el proyecto.
- Adaptar y monitorear las actividades basadas en el modelo interactivo en las diferentes etapas del proceso lector para evaluar su impacto en el desarrollo de habilidades de comprensión lectora.
- Analizar los resultados obtenidos mediante la aplicación de la prueba SisAT al finalizar el proyecto para determinar la efectividad del modelo interactivo.

Marco teórico

El modelo interactivo

El modelo interactivo de lectura de Solé (1998) se refiere a las estrategias que se brindan a los estudiantes para construir el aprendizaje, en este caso, para lograr la comprensión lectora. Se hace referencia a que el papel docente en este proceso es el de guía, pues acompaña al estudiante en el camino a partir de la construcción de apoyos o andamios hasta lograr la interiorización de estas habilidades, pues lo que se busca es formar lectores autónomos.

La estrategia propuesta por Solé se lleva a cabo en tres momentos clave: antes, durante y después de la lectura, donde se enfatiza el papel del docente como guía en el proceso.

En el primer momento, *Para comprender... Antes de la lectura*, se menciona la importancia de que la niña o el niño estén motivados al momento de leer, que encuentren interesante el texto, además de que deben conocer el objetivo de la lectura, sentirse capaces de realizar dicha actividad y segura o seguro de solicitar y recibir ayuda en caso necesario.

El segundo momento, *Construyendo la comprensión... Durante la lectura*, implica que la o el docente modele la lectura, que muestre en una situación activa y funcional las estrategias que utiliza y cómo interpreta el texto, para después dar lugar al estudiante de implementar sus propios recursos de comprensión al interactuar con el texto.

Durante el tercer momento, *Después de la lectura: Seguir comprendiendo y aprendiendo*, se sugiere identificar el tema o la idea principal de un texto, pues es esencial para aprender a partir de la lectura, tomar notas o elaborar un resumen.

En las sesiones del campo formativo Lenguajes se implementaron estrategias de antes, durante y después de la lectura (Lagos Herrera, y otros, 2019). Antes de leer cada texto se rescataron conocimientos previos, se buscó interesar a los estudiantes en el tema y se plantearon hipótesis, posteriormente, se dio lectura al texto en forma silenciosa y modelada por el docente. Después de la lectura, se trabajó con preguntas de tipo explícito e implícito, causal y global; para terminar, algunas de las

actividades consistían en dibujar y esquematizar lo que habían comprendido del texto y al final se aplicaron juegos interactivos.

El Sistema de Alerta Temprana SisAT

De acuerdo con las Orientaciones para el Establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en Escuelas de Educación Básica (SEP, 2017), el Sistema de Alerta Temprana (SisAT) es un indicador que permite recabar información acerca de los alumnos que se encuentran en riesgo de no alcanzar los aprendizajes clave o de abandono escolar; su propósito es contribuir a la identificación de estudiantes en riesgo y dar seguimiento a los logros alcanzados a través de la intervención educativa de los docentes frente a grupo, así como identificar las necesidades de la escuela de manera oportuna. Los parámetros que evalúa dicha prueba son la fluidez, precisión, entonación, corrección, dicción, seguridad y apropiación del texto. Con la comprensión lectora, los estudiantes deben ser capaces de leer, comprender, utilizar, reflexionar e interactuar con diferentes tipos de textos para ampliar sus conocimientos y lograr sus objetivos personales.

La comprensión lectora

La comprensión de textos existe en todos los niveles educativos y se considera una actividad importante para el aprendizaje en las escuelas, considerando que gran parte de la información que los estudiantes obtienen, discuten y utilizan en el aula proviene de textos escritos, en el caso de sexto grado de educación primaria la comprensión de textos es fundamental en el aprendizaje porque permite a los estudiantes adquirir, analizar y reflexionar sobre la información escrita (Montes-Salas, Rangel-Bórquez y Reyes-Angulo, 2014).

El significado de **comprensión lectora** como lo menciona Ortega (2012), es muy complejo, pues su objetivo es lograr que el lector comprenda y pueda explicar con sus propias palabras lo que ya ha leído, presentar opiniones coherentes y relevantes, dar sentido a lo que ha leído, adaptarlo así mismo y entender que comprensión significa conocimiento. En otras palabras, que sea útil para la vida cotidiana.

Para los estudiantes de sexto grado, el nivel de comprensión lectora que se espera es literal, con una lectura profunda que permita identificar el tema principal y las ideas que se desarrollan en el texto, que lo puedan aplicar en la vida diaria, que lo interioricen y sepan explicarlo con sus propias palabras.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) considera la comprensión lectora como una herramienta para desarrollar el pensamiento crítico y reflexivo en los alumnos. Algunos Procesos de desarrollo de aprendizaje para la Fase 5 en sexto grado de primaria refieren que los estudiantes deben de ser capaces de expresar con sus propias palabras las ideas que comprenden de los textos, leer, elaborar resúmenes, reconocer las conclusiones del autor en los textos leídos, identificar información específica y comprender el tema central, así como sintetizar información. (SEP, 2022).

Metodología

El proyecto tiene un diseño Investigación-Acción, sustentado en el paradigma Socio-Crítico, que se enfoca en aspectos prácticos y observables. El mismo es definido por Alvarado y García (2008) en Alvarado (2016), donde destacan que su objetivo es la transformación social al dar respuesta a problemas de la comunidad con la participación de sus miembros, considerando los intereses de un grupo y llegando a la auto reflexión.

El presente trabajo de investigación se realiza bajo la metodología no experimental, lo cual implica un conjunto de procesos de recolección, análisis de datos cualitativos.

Bonilla y Rodríguez (2005), aseveran haciendo referencia a los resultados cualitativos son aquellos que tratan de captar la realidad a partir de la percepción que se tiene del sujeto de estudio en su contexto, son deducciones del investigador al interpretar la realidad.

Se define como un investigador cualitativo a aquel que indaga "en situaciones naturales, intentando dar sentido o interpretar los fenómenos en los términos del significado que las personas les otorgan" (Vasilachis, 2006, p.24).

Los resultados cualitativos de la investigación se regis-

traron en un Diario de campo docente, donde el aplicador recolectó información diversa de las actividades de la propuesta en cuestión (Implementar el modelo interactivo de lectura de Solé, a partir de juegos interactivos para mejorar la comprensión lectora), además, se registraron las respuestas de una encuesta tipo muestreo realizada a 10 alumnos en relación con las actividades del proyecto de intervención, donde dieron su opinión respecto a que si las actividades implementadas les apoyaron o no en el desarrollo de su comprensión lectora.

Se realizó un análisis de datos cuantitativos al evaluar los resultados obtenidos en la prueba SisAT en dos momentos, compararlos y obtener el nivel de logro alcanzado por el grupo después de la aplicación de la estrategia. Los datos cuantitativos son aquellos que permiten recolectar información medible durante el proceso, analizarlos para después presentar los resultados obtenidos (Bonilla y Rodríguez, 2005).

Serán correlacionales-causales; estos diseños describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado. Son investigaciones cronológicas con tipo correlacionales-causales; en este caso, se usaron las encuestas de opinión como lo exponen (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se utilizaron plataformas digitales y juegos interactivos para que los alumnos los trabajaran en sus dispositivos móviles: celulares, tablets o computadoras, con los momentos de la lectura señalados por Solé, para medir su impacto en el desarrollo de la comprensión lectora. Al inicio, se realizó un diagnóstico por medio de SISAT y, al final de la aplicación de la propuesta de intervención, se medirán los resultados con el mismo examen estandarizado, y se demostrará el impacto real de los juegos interactivos en la comprensión lectora de los alumnos de sexto grado de la escuela primaria.

Desarrollo

Las TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) presentan múltiples ventajas para el aprendizaje, los estudiantes, los profesores y los centros educativos, entre las que se

encuentran “el atractivo que genera en los estudiantes, el cual tiene un efecto positivo en la motivación; la flexibilidad en el acceso a la información; la posibilidad de establecer contextos colaborativos; el acceso a múltiples recursos educativos, así como el desarrollo de habilidades de búsqueda y selección de información” (Berumen, 2019).

Con base en lo anterior, para lograr los parámetros señalados se implementarán dos juegos interactivos que apoyarán a los alumnos para que mejoren su nivel de comprensión lectora: KAHOOT y QUIZZ.

Se aplicaron los juegos interactivos de comprensión lectora en el aula de clase a través de las estrategias propuestas por Solé en su modelo interactivo, organizado de la siguiente manera:

Actividad 1

Antes de leer: para el proyecto “Mujeres importantes en la historia” se organizaron 5 equipos y se rescataron conocimientos previos con las preguntas ¿Conocen a un científico famoso? ¿Conocen a una científica famosa? ¿Por qué crees que hay menos científicas?

Durante la lectura: se trabajaron las páginas 96 a la 99 del Libro Múltiples Lenguajes ¿Has oído hablar de María Curie? Los alumnos socializaron lo que entendieron de la lectura, se observó el video, ¿Quién fue Marie Curie? Los estudiantes expresaron comentarios sobre la actividad, a continuación, anotaron en su cuaderno las ideas principales.

Después de la lectura: se dio inicio al primer juego de KAHOOT de Marie Curie en el salón de clases de sexto grado, correspondiente a la Actividad 1.

Actividad 2

Antes de leer: los estudiantes respondieron cuestionamientos ¿Conocen o han leído alguna biografía sobre mujeres importantes de la historia? ¿Me pueden mencionar algunas? ¿Conocen sus derechos? ¿Conocen a Rigoberta Menchú?

Durante la lectura: el grupo trabajó en pequeños equipos al investigar en su libro Múltiples Lenguajes páginas 118 a

la 121 la lectura Rigoberta Menchú la mujer con voz de trueno, podrían ampliar su investigación en internet o en algún otro medio escrito o digital, los alumnos expresaron a la clase lo que les pareció más importante y tomaron nota.

Después de la lectura: en la biografía de Rigoberta Menchu, se realizó la misma mecánica primero se leyó la lección, se trabajó el KAHOOT y se realizó el QUIZZ.

Actividad 3

Antes de la lectura: los alumnos respondieron cuestionamientos ¿Conocen a una mujer importante de la historia mexicana? ¿A quién? ¿Qué hizo? Un día antes como tarea se pidió que investigara a Sor Juana Inés De La Cruz, otra mujer importante en la historia mexicana.

Durante la lectura: organizados en equipos, los estudiantes compartieron su investigación y leyeron el texto Sor Juana Inés De La Cruz, entregada al equipo en una hoja impresa y escribieron en su cuaderno sus opiniones.

Después de la lectura: se jugó el KAHOOT en vivo en el salón de clases, la vida de Sor Juana Inés de la Cruz, con la misma dinámica ya explicada en las actividades anteriores.

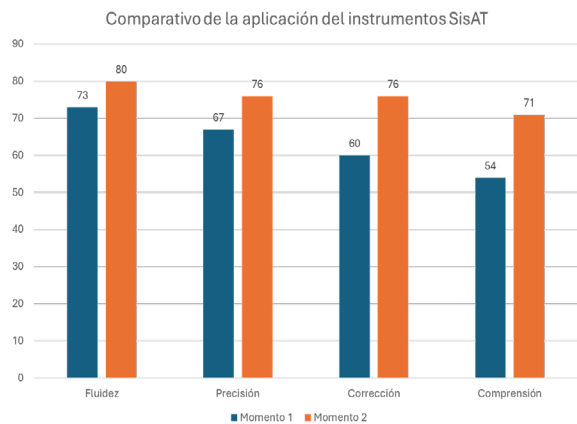
Se evaluaron los resultados de los juegos interactivos, posteriormente, se realizó la segunda aplicación de examen externo de SisAT. Finalmente, se llevó a cabo el análisis de los resultados y su comparativo con la primera evaluación, de la misma manera, se elaboró la redacción de los resultados y conclusiones del proyecto.

Resultados y Conclusiones

Para dar respuesta a la pregunta central, ¿cómo se relaciona la aplicación del modelo interactivo de Solé en el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de 6° grado?, se deduce que los estudiantes responden de manera positiva al implementar los momentos de la estrategia de lectura, modelo interactivo, al tener la oportunidad de interactuar con el texto. Durante la etapa inicial, los estudiantes fueron estimulados con preguntas generadoras que rescataron conocimientos previos y despertaron el

interés por la lectura; en la etapa intermedia, la lectura modelada por el docente fomentó una interacción profunda con el texto, mientras que, en la etapa final, los alumnos pudieron identificar ideas principales y organizaron la información que consideraban relevante de manera autónoma. Con este proyecto de aplicación de los juegos interactivos para el desarrollo de la comprensión lectora, mediante el modelo interactivo de lectura, se observó mejora con respecto a los puntajes alcanzados en la rúbrica de SisAT en el aspecto denominado fluidez de 73% a 81%, en precisión de 67% a 76%, en corrección de 60% a 76%, y en comprensión de 54% a 71 %, en el rubro de entonación y dicción quedó igual 76%, siendo los juegos interactivos una herramienta importante de las TIC que logró que los alumnos se motivaron a superar su puntuación, lo cual los llevó a prepararse más, leer mejor y comprender el texto para ganar el juego.

Figura 1. Comparativa de aplicación del instrumento SisAT en un grupo de sexto grado.



Nota. La figura muestra la comparativa del nivel de logro alcanzado en dos momentos de aplicación de la prueba SisAT, momento 1 y momento 2. Fuente: Elaboración propia.

Es importante resaltar que específicamente en los resultados de la rúbrica de SISAT observamos un incremento significativo en la categoría de comprensión lectora de la primera toma a diferencia de la segunda toma de 54 % a 71% por lo que podemos atestiguar que con la aplicación del modelo interactivo en clase los alumnos pueden mejorar su comprensión lectora, además de desarrollar una lectura crítica, reflexiva y significativa.

De igual manera, en la entrevista los alumnos expresaron que aprendieron con las plataformas digitales de una manera divertida y que les ayudó a tener mejor comprensión lectora, por lo que les gustaría seguir trabajando con herramientas interactivas.

A partir de lo analizado en este proyecto de intervención podemos llegar a las conclusiones siguientes:

1. Dentro del análisis, después de examinar los resultados obtenidos podemos establecer que las habilidades de comprensión lectora que deben adquirir los alumnos de sexto grado de primaria se encuentran la fluidez, la precisión al encontrar información y presentar opiniones.
2. Se puede dilucidar que, al implementar esta propuesta de intervención con base en los resultados obtenidos, el modelo de Solé y los juegos interactivos impactaron en el fortalecimiento de la comprensión lectora de una manera lúdica, divertida y pertinente, lo que facilita el desarrollo de habilidades lectoras críticas y reflexivas al permitir a los estudiantes interactuar con el texto.
3. Este trabajo aportará actividades y conocimientos prácticos y teóricos que ayuden a fortalecer la comprensión lectora en los alumnos de sexto grado y mejorar la práctica educativa a través de una intervención. Con lo cual se pretende que los alumnos de la escuela Francisco González León adquieran habilidades de comprensión lectora con actividades innovadoras y motivadoras para ellos y el uso de los juegos interactivos con fines educativos.

Los aportes hechos por el estudio, muestran que es importante trabajar la comprensión lectora en los alumnos, no como una obligación sino, como un juego, porque los niños aprenden motivados, por ello los docentes tenemos que acercar estas actividades para lograr un aprendizaje que sea útil en sus futuros estudios y en su vida diaria.

La investigación también demuestra que es importante trabajar los juegos interactivos en el aula y utilizar las TIC en los salones de clases como herramienta pedagógica, pues facilita integrar al trabajo escolar los dispositivos que los alumnos manipulan desde edades muy tempranas, esto supone un reto para el docente porque requiere tiempo de planificación, conocimiento de las plataformas y decidir cómo integrarlas en las metodologías sugeridas, es decir, estas estrategias son innovadoras tanto para los alumnos como para los docentes.

Pero también es necesario entender que si se abusan de estas actividades a lo largo del ciclo escolar dejarán de ser innovadoras para los alumnos existiendo el riesgo de regresar a la monotonía, por lo que hay que estar abiertos a los constantes cambios que nos da la rápida propagación del conocimiento y las redes sociales.

Referencias

- Asesoría y capacitación docente. (23 de enero de 2022). *Isabel Solé qué es comprensión lectora*. [Archivo de Vídeo]. Youtube. https://www.youtube.com/watch?v=x_Gq6QKE0FE
- Berumen, R. (2019). *TIC en la educación: un reto aún por afrontar*. Recuperado el 16 de octubre de 2023, de: <https://www.gob.mx/aprendemx/articulos/tic-en-la-educacion-un-reto-aun-por-afrontar?idiom=es>
- Bonilla, E. y Rodríguez, P., (2005). *Más allá del dilema de los métodos: la investigación en ciencias sociales*. Colombia: Universidad de los Andes. Recuperado el 10 de enero de 2025 de <https://laboratoriociudadut.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/05/mas-alla-del-dilema-de-los-metodos.pdf>
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill / Interamericana Editores. Recuperado el 9 de diciembre de 2023, de: https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Lagos, I., Flores, P., Rifo, E., Garcés, J., Vargas, L., Abello, R., y Cid, J. (2019). *El modelo interactivo en la comprensión lectora, resolución de problemas aritméticos y algunos factores socio afectivos*. Paideia Revista de Educación, 58(2), 24 - 45. Recuperado el 16 de octubre de 2023: <https://revistas.udec.cl/index.php/paideia/article/view/712>.
- Montes-Salas, A. M., Rangel-Bórquez, Y. y Reyes-Angulo, J. A. (2014). *Comprensión lectora. noción de lectura y uso de macrorreglas*. Recuperado el 20 de enero de 2024, de: <https://www.redalyc.org/pdf/461/46132134018.pdf>
- Ortega López, C. B. (s.f.). *La comprensión lectora como herramienta de aprendizaje*. Recuperado el 20 de septiembre de 2023.: <https://unisant.edu.mx/la-comprension-lectora-como-herramienta-de-aprendizaje/>

- Palomino, J. G. (2011). *Comprensión lectora y rendimiento escolar: Una ruta para mejorar la comunicación*. Recuperado el 25 de mayo de 2024, de: <https://www.redalyc.org/pdf/4498/449845038003.pdf>
- SEP (2017). *Orientaciones para el establecimiento del Sistema de Alerta Temprana en escuelas de educación básica*. México: SEP. Recuperado el 8 de enero de 2024 de: https://www.gob.mx/cms/uploads/attachment/file/263956/Manual_Orientaciones_SisAT.pdf
- SEP (2022). *Plan de estudio para la educación preescolar, primaria y secundaria*. México: SEP.
- SEP (2022). *Programa de estudio para la educación primaria: Programa sintético de la Fase 5*. México: SEP.
- Solé, I. (1998). *Estrategias de lectura*. Barcelona: Editorial Graó. Recuperado el 16 de enero 2024, de: <https://media.utp.edu.co/referencias-bibliograficas/uploads/referencias/libro/1142-estrategias-de-lecturapdf-N0aU6-libro.pdf>
- Vasilachis, I. (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. España: Editorial Gedia.

Estrategias didácticas para fomentar la participación y el aprendizaje en primaria: un estudio de investigación acción en Autlán de Navarro, Jalisco

María Guadalupe Solís Hernández.

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Elvin Baltazar Hernández.

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Raúl García Ansira.

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen:

Esta investigación-acción buscará fomentar la participación activa de estudiantes de primaria mediante estrategias didácticas innovadoras, con el objetivo de mejorar su aprendizaje y crear ambientes inclusivos en el aula. Partiendo de la importancia del involucramiento para el desarrollo cognitivo, socioemocional y académico; el proceso se desarrollará en dos escuelas de la zona escolar 058 en Autlán de Navarro, Jalisco (Primaria Reforma, cuarto grado, y Cosío Viduarri, sexto grado). A través de sus ciclos reflexivos, se identificará que la baja implicación de algunos estudiantes en las dinámicas escolares está asociada a la falta de

métodos motivadores y prácticas pedagógicas poco participativas, lo que afectará su desempeño y el clima del aula.

Sustentada en el socio-constructivismo y la pedagogía de la participación, esta investigación-acción promoverá ambientes colaborativos que fomentarán el diálogo, la inclusión y la toma de decisiones. Los ciclos iterativos de planificación, intervención, observación y reflexión, permitirán evaluar dinámicamente el impacto de estrategias como el aprendizaje basado en proyectos, actividades lúdicas, trabajo cooperativo y uso de tecnologías, además de involucrar a las familias para fortalecer el sentido de comunidad.

Se espera que este enfoque metodológico incremente la motivación, el sentido de pertenencia y la participación activa de los estudiantes, contribuyendo a su formación como individuos autónomos y reflexivos. Como resultado del proceso investigativo, se ofrecerán herramientas prácticas para mejorar la práctica docente y se propondrán métodos didácticos inclusivos replicables en otros contextos. Los hallazgos serán relevantes para la comunidad educativa, aportando insumos para la creación de ambientes escolares más inclusivos.

Palabras clave:

Investigación-acción, participación estudiantil, dinámicas didácticas innovadoras, aprendizaje colaborativo.

Planteamiento del problema

Esta investigación-acción se desarrollará en dos escuelas primarias de Autlán de Navarro, Jalisco, pertenecientes a la zona escolar 058. A través de ciclos iterativos, los docentes participantes enfrentan un problema central: la baja participación estudiantil en las actividades escolares, lo cual afecta su rendimiento académico y limita la creación de un clima escolar inclusivo.

El primer ciclo de diagnóstico, en la Escuela Primaria Reforma (cuarto grado), se observó que los estudiantes muestran poca motivación para participar en las dinámicas de clase, lo

que se refleja en un bajo rendimiento académico y en la dificultad para trabajar colaborativamente. Por otro lado, en la Escuela Primaria Cosío Viduarri (sexto grado), aunque los estudiantes tienen un mayor nivel de autonomía, persisten problemas de participación activa, especialmente en actividades que requieren trabajo en equipo o expresión de ideas.

Desde el enfoque socio-constructivista, la participación estudiantil es un factor clave para el desarrollo cognitivo, socioemocional y académico de los estudiantes. Sin embargo, esta investigación-acción ha identificado que los estudiantes de ambos grados enfrentan dificultades significativas para involucrarse activamente en las actividades escolares, mostrando falta de interés, su escasa motivación y escasa colaboración con sus compañeros. Para identificar las causas de esta problemática, se aplicaron encuestas a estudiantes y padres de familia, y se realizaron observaciones en el aula. Los resultados mostraron que:

- Los estudiantes prefieren actividades lúdicas y colaborativas, pero estas no son frecuentes en las prácticas pedagógicas actuales.
- Existe un alto nivel de nerviosismo y timidez al participar en actividades individuales.
- Los padres de familia consideran fundamental la participación activa de sus hijos, pero no siempre cuentan con las herramientas para apoyarlos en casa.

Siguiendo el proceso de Ricardo Sánchez Puentes en su teoría sobre “La Didáctica de la Problematicación” y mediante la metodología de investigación-acción, se identificaron los siguientes problemas en el proceso de enseñanza-aprendizaje:

1. Baja participación estudiantil: Los estudiantes muestran poca motivación para participar en las actividades escolares.
2. Prácticas pedagógicas tradicionales: Los métodos de enseñanza se centran en enfoques unidireccionales, lo que reduce el interés y la motivación de los estudiantes.

- 3. Bajo rendimiento académico: La falta de participación activa afecta negativamente el desempeño académico de los estudiantes.
- 4. Clima escolar poco inclusivo: La falta de participación y colaboración genera un ambiente tenso y poco inclusivo en el aula.
- 5. Desconexión con los intereses estudiantiles: Las actividades escolares no siempre se conectan con los intereses y experiencias de los estudiantes.
- 6. Falta de estrategias didácticas diversificadas: No se utilizan suficientes estrategias innovadoras que fomenten la participación y el aprendizaje colaborativo.

Posteriormente, se construyó una tabla de problemas para analizar las interrelaciones entre estos enunciados, se contabilizaron las emisiones y recepciones entre los problemas, lo que permitió identificar los de mayor impacto:

Problema	Emite hacia	Recibe de	Total
1. Baja participación	3. Bajo rendimiento 4. Clima poco inclusivo 5. Desconexión con intereses 6. Falta de estrategias 2. Prácticas tradicionales	2. Prácticas tradicionales 5. Desconexión con intereses 6. Falta de estrategias 4. Clima poco inclusivo	9
2. Prácticas tradicionales	1. Baja participación 3. Bajo rendimiento 4. Clima poco inclusivo 6. Falta de estrategias	6. Falta de estrategias 5. Desconexión con intereses 4. Clima poco inclusivo	7

3. Bajo rendimiento	4. Clima poco inclusivo 6. Falta de estrategias 1. Baja participación	1. Baja participación 2. Prácticas tradicionales	5
4. Clima poco inclusivo	1. Baja participación 3. Bajo rendimiento 6. Falta de estrategias	1. Baja participación 2. Prácticas tradicionales 3. Bajo rendimiento	6
5. Desconexión con intereses	1. Baja participación 6. Falta de estrategias 3. Bajo rendimiento 4. Clima poco inclusivo	6. Falta de estrategias 2. Prácticas tradicionales	6
6. Falta de estrategias	1. Baja participación 3. Bajo rendimiento 4. Clima poco inclusivo 5. Desconexión con intereses 2. Prácticas tradicionales	1. Baja participación 2. Prácticas tradicionales 5. Desconexión con intereses 4. Clima poco inclusivo	9

Los problemas con mayor número de relaciones son:

- Baja participación estudiantil.
- Falta de estrategias didácticas diversificadas.

A partir de este análisis, se concluye que la baja participación estudiantil es el problema central que debe ser abordado mediante los ciclos de investigación-acción, ya que impacta directamente en el rendimiento académico, el clima escolar y la motivación de los estudiantes. Para resolver esta problemática, este estudio implementará estrategias didácticas innovadoras que fomenten la participación activa, la colaboración y la inclusión en el aula, a través de procesos sistemáticos de planificación, acción, observación y reflexión continua.

Objetivo general

Implementar estrategias didácticas innovadoras a través de investigación-acción, alineadas con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, para fomentar la participación y el aprendizaje en estudiantes de 4° y 6° grado de primaria, mediante ciclos reflexivos que contribuyan a la creación de ambientes inclusivos en el aula.

Objetivos específicos

1. Identificar las causas de la baja participación estudiantil durante la fase diagnóstica de la investigación acción.
2. Diseñar e implementar estrategias didácticas basadas en el aprendizaje colaborativo, lúdico y tecnológico, a través de ciclos de intervención reflexiva.
3. Evaluar el impacto de las intervenciones en cada fase del proceso, considerando motivación, participación y rendimiento académico.
4. Proponer recomendaciones basadas en los hallazgos de los ciclos de la Investigación-acción para la replicación en otros contextos educativos.

Marco Teórico

El estudio se fundamenta en los lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2019) y en cuatro pilares teóricos que sustentan la implementación de estrategias didácticas innovadoras para fomentar la participación y el aprendizaje en estudiantes de primaria. La NEM, en su apartado 4.5 sobre “Participación Democrática en el Aula”, establece que: “La escuela debe garantizar espacios donde los estudiantes ejerzan su derecho a opinar, decidir y colaborar activamente en su proceso educativo”. Este principio se articula: el socio-constructivismo, la pedagogía de la participación, el aprendizaje significativo y el aprendizaje basado en proyectos. Estas perspectivas teóricas, articuladas con el enfoque de investigación-acción adoptado en este estudio, brindarán las bases para

diseñar intervenciones pedagógicas efectivas. A continuación, se describen cada una de estas teorías y su relevancia para la investigación:

1. Socio-constructivismo (Vygotsky, 1978)

El socio-constructivismo, propuesto por Lev Vygotsky sostiene que “El aprendizaje despierta una variedad de procesos de desarrollo internos que son capaces de operar sólo cuando el niño está interactuando con personas en su entorno y en cooperación con sus compañeros”, introduciendo así conceptos clave como la Zona de Desarrollo Próximo (ZDP), que hace referencia a la brecha entre lo que un estudiante puede hacer por sí mismo y lo que puede lograr con la guía de un adulto, docente o en colaboración con compañeros más capaces.

En el contexto de esta investigación, el socio-constructivismo justifica la implementación de estrategias que fomentan la colaboración y la interacción social en el aula, como el trabajo en equipo y las dinámicas grupales, permitiendo a los estudiantes aprender de manera colaborativa, apoyándose mutuamente y construyendo conocimiento de manera colectiva. Como señala Vygotsky, “A través de otros, llegamos a ser nosotros mismos”, lo que refuerza la importancia de la interacción social en el desarrollo del individuo.

2. Pedagogía de la participación (Freire, 1970)

Esta pedagogía desarrollada por Paulo Freire, plantea que: “Nadie educa a nadie, nadie se educa a sí mismo, los hombres se educan entre sí, mediatizados por el mundo”, enfatiza la importancia del diálogo, la inclusión y la toma de decisiones en el proceso educativo, criticando los métodos tradicionales de enseñanza, que consideran a los estudiantes como receptores pasivos de conocimiento, y propone un enfoque en el que los estudiantes son sujetos activos de su propio aprendizaje.

Esta teoría sustenta la necesidad de crear ambientes escolares, donde los estudiantes se sientan motivados a expresar sus ideas, tomar decisiones y colaborar en la construcción

del conocimiento, lo cual será fundamental durante los ciclos de implementación y reflexión de la investigación-acción.

3. Aprendizaje significativo (Ausubel, 1963)

David Ausubel propone que el aprendizaje es significativo cuando los nuevos conocimientos se conectan con los conocimientos previos de los estudiantes. Para que esto ocurra, es necesario que los contenidos educativos sean relevantes y estén relacionados con sus intereses y experiencias.

En esta investigación, el aprendizaje significativo justifica la importancia de diseñar actividades que conecten los contenidos curriculares con su vida cotidiana. Como diría Ausubel "...el factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averígüese esto y enséñese consecuentemente.". En esta investigación, el aprendizaje significativo justifica el diseño de actividades que conecten los contenidos curriculares con la vida cotidiana de los estudiantes, utilizando por ejemplo juegos educativos y actividades prácticas permite a los estudiantes relacionar los conceptos teóricos con situaciones reales, lo que facilita su comprensión y retención. Esta perspectiva será especialmente relevante durante la fase de diagnóstico inicial y en el diseño de las estrategias didácticas.

4. Aprendizaje basado en proyectos (Thomas, 2000)

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) es un enfoque pedagógico que según Thomas (2000), "...permite a los estudiantes desarrollar habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración, al tiempo que aplican sus conocimientos en contextos del mundo real". Este enfoque pedagógico, que fomenta la autonomía y el trabajo colaborativo, será una de las estrategias centrales implementadas en los ciclos de intervención de acción. El ABP se alinea perfectamente con los principios socio-constructivistas y con la pedagogía de la participación, ya que requiere que los estudiantes planifiquen, investiguen y presenten sus resultados de manera creativa, participando activamente en su propio proceso de aprendizaje.

Estos fundamentos teóricos coinciden con los ejes centrales de la Nueva Escuela Mexicana: el desarrollo de ambientes colaborativos (que se relaciona con el socio-constructivismo y Freire), el aprendizaje vinculado a la vida cotidiana (conectado con el aprendizaje significativo), y el uso de metodologías activas (como el ABP). La investigación-acción, como enfoque metodológico, permite aplicar estos principios en la práctica educativa, transformando el aula en un espacio donde los estudiantes participan activamente no solo como aprendices, sino como protagonistas de su proceso educativo.

Metodología

Esta investigación se desarrolla bajo un enfoque mixto de investigación-acción (Kemmis & McTaggart, 1988), integrando métodos cualitativos y cuantitativos para analizar, evaluar y fortalecer estrategias didácticas innovadoras que fomentan la participación y el aprendizaje en estudiantes de primaria.

La investigación se lleva a cabo en dos escuelas primarias de Autlán de Navarro, Jalisco, en los grupos de 4° y 6°, con la finalidad de promover ambientes de aprendizaje inclusivos y participativos. Siguiendo el modelo de Kemmis y McTaggart (1988), se organizó en ciclos iterativos con cuatro fases clave: Planificación (diagnóstico y diseño); Implementación (aplicación de estrategias); Observación (registro sistemático); y Reflexión (análisis y ajustes)

Como señalan los autores:

“La investigación-acción es una forma de indagación reflexiva realizada por los participantes en situaciones sociales para mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas sociales o educativas, así como su comprensión de estas prácticas y de los contextos en que se realizan” (Kemmis & McTaggart, 1988, p. 5).

Este enfoque dinámico y participativo permite a los docentes adaptar continuamente sus estrategias, promoviendo un aprendizaje significativo y el desarrollo de ambientes inclu-

sivos en la educación primaria. A continuación, se detalla las intervenciones:

Ciclo 1: Motivación y Confianza

Objetivo: Establecer un ambiente seguro que promueva la participación inicial y la confianza grupal.

1. Actividad: “Círculo de conversación”

Fundamento teórico: Pedagogía de la participación (Freire, 1970) e inclusión educativa.

Objetivo: Fomentar la expresión oral y la escucha activa en un espacio seguro.

Implementación: Sesiones semanales de 30 minutos con un “objeto de la palabra” (peluche) para regular turnos. Temas libres o guiados (ej.: “Mi mejor experiencia en la escuela”).

2. Juego: “El tesoro del conocimiento”

Fundamento teórico: Socio-constructivismo (Vygotsky, 1978) y aprendizaje lúdico.

Objetivo: Reforzar contenidos curriculares mediante trabajo en equipo y gamificación.

Implementación: Equipos resuelven desafíos académicos (matemáticas, ciencias) mediante pistas colaborativas. Premio simbólico al equipo ganador (ej.: diploma de “Exploradores del saber”).

2: Participación Activa

Objetivo: Promover la colaboración, el pensamiento crítico y la aplicación práctica de conocimientos.

3. Proyecto: “Investigando nuestro ecosistema”

Fundamento teórico: Aprendizaje Basado en Proyectos (Thomas, 2000) y trabajo colaborativo (Johnson & Johnson, 1999).

Objetivo: Investigar un problema ambiental local (ej.: contaminación del río) mediante roles rotativos (coordinador, documentador).

Implementación: 4 semanas. Fases: Diagnóstico: Salida de campo para recolectar datos. Análisis: Elaboración de gráficos y conclusiones. Socialización: Presentación creativa (terrario).

4. Experimento: “Erupción volcánica”

Fundamento teórico: Aprendizaje significativo (Ausubel, 1963) y enfoque práctico (Dewey, 1938).

Objetivo: Comprender reacciones químicas y fenómenos naturales mediante experimentación.

Implementación: Pre-experimento: Discusión sobre volcanes reales (ej.: Popocatepetl). Experimento: Simulación con bicarbonato, vinagre y colorante. Post-experimento: Reflexión grupal (“¿Cómo se relaciona esto con los ecosistemas?”).

5. Debate: “¿Deberían prohibirse los plásticos de un solo uso?”

Fundamento teórico: Aprendizaje crítico (Freire, 1970).

Objetivo: Desarrollar argumentación basada en evidencia.

Implementación: Preparación: Búsqueda de información en fuentes confiables. Debate: Moderado por el docente, con rúbrica de evaluación (claridad, respeto, fundamentos).

Ciclo 3: Consolidación

Objetivo: Afianzar aprendizajes mediante tecnología y reconocimiento.

6. Quiz interactivo: “Kahoot! de repaso”

Fundamento teórico: Aprendizaje significativo (Ausubel, 1963) y TIC en educación (Higgins et al., 2012).

Objetivo: Evaluar contenidos de manera lúdica y motivadora.

Implementación: Quizzes quincenales con preguntas sobre temas vistos. Los 3 primeros lugares reciben puntos extra.

7. Muro de los logros

Fundamento teórico: Refuerzo positivo (Skinner, 1953) y aprendizaje social (Bandura, 1986).

Objetivo: Reconocer avances individuales y grupales.

Implementación: Panel visual con fotos, notas de autoe-

valuación y mensajes de reconocimiento. Actualizado semanalmente.

Resultados

La implementación de las estrategias didácticas innovadoras basadas en la investigación-acción generó impactos significativos en tres dimensiones clave: participación estudiantil, práctica docente y clima de aprendizaje. Los resultados se organizan a continuación:

- En el ámbito estudiantil, se observó un progreso notable en participación y aprendizaje:
- El Círculo de Conversación incrementó la participación oral del 50% al 90% de los estudiantes. Un caso destacado fue el de un alumno de 4° grado que pasó de cero intervenciones a liderar discusiones grupales.
- Las actividades lúdicas como “El tesoro del conocimiento” mejoraron en un 25% la colaboración entre pares, según las rúbricas de observación.
- El proyecto “Investigando nuestro ecosistema” demostró que el 85% de los equipos pudo aplicar conocimientos científicos a problemas locales.
- Los debates estructurados mostraron un aumento del 40% en argumentaciones fundamentadas.
- Aumento en la participación: Los estudiantes muestran mayor interés y compromiso en las actividades propuestas, especialmente en aquellas que involucran trabajo colaborativo y uso de tecnologías.
- Mejora en el clima del aula: Se ha reducido la tensión entre los estudiantes y se ha fomentado un ambiente más inclusivo y respetuoso.
- Retos identificados: Algunos estudiantes aún muestran dificultades para adaptarse a las dinámicas colaborativas, lo que sugiere la necesidad de ajustar las estrategias para atender a la diversidad de estilos de aprendizaje.

En la práctica docente, la investigación-acción permitió:

- Reducir las clases expositivas del 70% al 20%, sustituyéndolas por metodologías activas.
- Documentar ajustes pedagógicos basados en la observación reflexiva.
- Implementar proyectos ABP por ciclo, con evaluación formativa mediante rúbricas co-construidas.

En el clima de aula, los cambios fueron significativos:

- Los conflictos disminuyeron un 67% (de 15 a 5 incidentes semanales).
- El 85% de los estudiantes participó activamente en el "Muro de los logros" con aportaciones escritas del 78% de las familias sobre los avances observados en casa.
- Se evidenció mayor inclusión, con 5 estudiantes con NEE participando plenamente en actividades adaptadas.

Estos resultados demuestran que la investigación-acción no solo mejoró indicadores cuantitativos, sino que transformó cualitativamente las dinámicas de aula, alineándose con los principios de la Nueva Escuela Mexicana. Los datos específicos se presentan en la tabla del apartado de Discusión, donde se contrastan los indicadores antes y después de la intervención.

Discusión y Conclusiones

Los resultados de esta investigación acción confirman la efectividad de las estrategias didácticas innovadoras para fomentar la participación y el aprendizaje. Sin embargo, es necesario profundizar en el análisis de los factores que influyen en la adaptación de los estudiantes a estas dinámicas, como el rol del docente y el apoyo familiar. Además, se destaca la importancia de continuar reflexionando sobre las prácticas pedagógicas para asegurar su sostenibilidad a largo plazo.

Esta investigación demuestra que la implementación de estrategias didácticas innovadoras, basadas en el socio-constructivismo y la pedagogía de la participación, puede transformar significativamente el ambiente escolar. Las intervenciones realizadas han logrado incrementar la motivación, el sentido de pertenencia y la participación activa de los estudiantes, contribuyendo a su formación como individuos autónomos y reflexivos. Además, se ofrecen herramientas prácticas para mejorar la práctica docente y se proponen métodos didácticos inclusivos replicables en otros contextos.

Tabla de contraste en la participación al inicio y después de la intervención:

Aspecto	Antes de la Indagación	Después de la Indagación	Cambios Observados
Nivel de Participación	50% de los estudiantes participaban ocasionalmente, el resto permanecía pasivos.	90% de los estudiantes participan activamente en clases.	Incremento del 40% en la participación y el compromiso.
Calidad de la Participación	Respuestas breves y superficiales, miedo a equivocarse y hablar en público.	Argumentaciones más elaboradas, mayor confianza al expresar ideas.	Mejora en la calidad y profundidad de las contribuciones y menor temor a equivocarse.
Motivación	Motivación extrínseca (calificaciones), falta de interés intrínseco. Dependencia de recompensas externas (calificaciones).	Motivación intrínseca (interés, satisfacción), refuerzo positivo. Disfrutaban de las actividades.	Cambio hacia una motivación más intrínseca y un ambiente de refuerzo positivo.

II Congreso de Maestría y Doctorado CEVvi, Coordinación Altos

Comportamiento	Distracciones, interrupciones, falta de respeto.	Mayor atención, respeto mutuo (turnos de palabras), colaboración, mejor concentración.	Reducción de conflictos, mejora en el comportamiento y el ambiente de aprendizaje. (cooperación).
Autoeficacia	Baja autoeficacia, dudas sobre la capacidad para aprender, temor a cometer errores.	Mayor seguridad, disposición, confianza en las propias habilidades y al enfrentar retos académicos.	Aumento y fortalecimiento en la confianza y la autoeficacia de los estudiantes en sus habilidades.
Aprendizaje Social	Trabajo individualista, falta de colaboración.	Mayor interacción y apoyo mutuo entre estudiantes, (colaborativo y observacional).	Fomento del aprendizaje cooperativo.
Refuerzo Positivo	Énfasis en errores, correcciones negativas, castigos y falta de reconocimiento.	Retroalimentación constructiva y positiva, reconocimiento de logros y recompensas.	Implementación de un sistema de refuerzo positivo para fomentar conductas deseables. Estrategias motivacionales efectivas.

Los resultados presentados en la tabla demuestran el poder transformador de la investigación-acción en el contexto educativo. Este proceso no solo logró cambios cuantificables como el notable incremento del 40% en la participación estudiantil, sino que también produjo mejoras cualitativas significativas en la dinámica del aula, evidenciadas en la mayor profundidad de las argumentaciones y en la reducción del 67% de los conflictos, creando así un ambiente genuinamente inclusivo.

Estas transformaciones emergieron como consecuencia natural de tres pilares metodológicos fundamentales: la aplicación disciplinada de los ciclos reflexivos (planificación-acción-observación-reflexión), la guía permanente de los principios socio-constructivistas en cada intervención didáctica, y la capacidad de adaptación pedagógica que permitió modificar las estrategias en respuesta a las necesidades específicas detectadas en cada grupo.

Mirando hacia el futuro, este estudio sugiere tres caminos promisorios para consolidar y expandir estos logros: en primer lugar, la sistematización de estos hallazgos en un protocolo de intervención accesible para docentes; en segundo término, la réplica controlada de este modelo en otros niveles escolares; y finalmente, la evaluación sistemática del impacto a mediano plazo no solo en la participación sino también en el rendimiento académico de los estudiantes.

Referencias

- Ausubel, D. P. (1963). *Psicología educativa: Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas. Grune & Stratton.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Prentice-Hall.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Johnson, D. W. y Johnson, R. T. (2009). *Aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós.
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *The action research planner*. Deakin University Press.
- Secretaría de Educación Pública [SEP]. (2019). *Lineamientos de la Nueva Escuela Mexicana para la educación básica*. Gobierno de México. <https://www.gob.mx/sep>
- Skinner, B. F. (1953). *Science and human behavior*. Macmillan.
- Thomas, J. W. (2000). *A review of research on project-based learning*. Autodesk Foundation.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Sánchez Puentes, R. (1993). *La didáctica de la problematización*. Plaza y Valdés.

El impacto de la inteligencia emocional en el trabajo del aula de primer grado de primaria

Brenda Stefanny Cianca Marín

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Narda Hernández Pinzón.

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

En las últimas décadas, la inteligencia emocional ha emergido como un concepto fundamental en el ámbito educativo, reconociendo que las habilidades afectivas son esenciales como las capacidades cognitivas para el desarrollo integral de los estudiantes. La educación primaria siendo una etapa crucial en la formación de los individuos, no solo se centra en la adquisición de conocimientos académicos, sino también en el desarrollo de competencias socioemocionales que permitan a los niños enfrentar los desafíos de su entorno.

A pesar de la creciente evidencia que sugiere que la inteligencia emocional puede tener un impacto significativo en el bienestar y éxito escolar de los educandos, aún existe una falta de implementación de estrategias que favorezcan esta enseñanza en las escuelas primarias. Esta investigación tiene como objetivo indagar cómo la promoción de habilidades afectivas en el aula puede afectar no solo el desempeño académico de los alumnos, sino también en su comportamiento social.

Esta ponencia es un informe parcial de la investigación. A través de un enfoque cualitativo se analizarán las experiencias por medio del método de investigación-acción, buscando

identificar prácticas efectivas que fomenten la socialización. Los hallazgos obtenidos no solo contribuirán a enriquecer el campo del conocimiento sobre educación emocional, sino que también permitirá un desarrollo holístico en los niños durante sus años formativos. En conclusión, se ha observado que los docentes que integran este tipo de estrategias en su práctica pedagógica crean un ambiente de aprendizaje inclusivo y positivo, lo que favorece una mayor participación y motivación entre los estudiantes.

Palabras clave:

impacto en el aula, inteligencia emocional, primaria.

Planteamiento del problema

La presente investigación se realiza en la zona 099 de Ayutla, Jalisco en las escuelas primarias estatales, Urbana 836 "Gerania Tovar Fajardo" con C.C.T 14EPR0059Y y "Sor Juana Inés de la Cruz" Urbana 288 con C.C.T 14EPR0119W, ubicadas en la cabecera municipal, ambas de organización completa, es decir, la plantilla se constituye por seis docentes frente a grupo, directivo e intendente, además se cuenta con equipo de USAER, en el área de pedagogía y psicología, laborando en turno matutino. El grupo de primer grado de la maestra Brenda Stefanny se conforma por 23 alumnos, quince niñas y ocho niños con edades entre los cinco y seis años. Mientras que en el aula de la profesora Narda, está integrado por 15 educandos, siete varones y ocho mujeres, que oscilan entre los cinco y siete años de edad.

Para dar pie al proceso de investigación, fue necesario partir de situaciones problemáticas que se tenían de la realidad educativa en ambos grupos, de las cuales se obtuvo el planteamiento de un problema, con el objetivo de buscar alternativas de solución con fines de mejora, cambio o transformación de la praxis. Ello fue producto del proceso de problematización que propone Sánchez Puentes, Ricardo (1993) con su canasta de procedimientos, que consta de una serie de pasos para poder lograr la construcción del mismo.

Partiendo de la observación, las docentes se percatan que algunos estudiantes muestran frustración en diversas actividades realizadas en el aula, así como reacciones negativas ante comentarios o acciones de los compañeros, las profesoras comienzan a identificar que esta situación causa un conflicto durante el desarrollo de las actividades. Las investigadoras, al ir tomando evidencia sobre este hecho se dan a la tarea de buscar la manera de conocer el sentir de cada uno de los alumnos y sus formas de actuar en diversas situaciones que se presentan en salón de clases, tales como, frustración, ansiedad, estrés, miedo, nerviosismo y enojo. A continuación, se describe un ejemplo de dicho escenario: Pedrito se frustra cuando la docente deja una actividad que le parece complicada, comenzando con una reacción negativa al trabajo, el resto del grupo lo motivan a continuar haciéndolo y la docente lo incita a intentar resolverlo, sin embargo, se muestra ansioso y comienza a llorar.

En el registro de las bitácoras de clase, se da muestra de situaciones que afectan el rendimiento académico de los alumnos a causa de comportamientos en los que no regulan sus emociones, ya que los niños tienen dificultad para identificar y expresarlas de manera respetuosa, reaccionando de manera negativa por desconocimiento de su sentir. Esto genera conflictos entre educandos del mismo y otros grados, dificultades en la convivencia y limitaciones para comunicarse con los demás, viéndose presente en el trabajo diario del aula.

Estos aspectos se fueron identificando frecuentemente y dieron pauta para llevar a cabo un diagnóstico socioemocional de los estudiantes, arrojando los siguientes resultados: el 55% si reconoce las emociones pero no sabe cómo regularlas, cómo expresar lo que siente ante diversas situaciones, además de no tener tolerancia en aspectos que lo frustran y en ocasiones no validan los sentimientos de sus demás compañeros; mientras que el 45% respetan las diferentes formas de pensar y actuar, convive respetuosamente y es congruente con lo que siente.

Una vez analizada la información obtenida, a través de diferentes medios, se plantean situaciones problemáticas, ya que, como lo propone Sánchez (1993) "la intención de este procedimiento es vincularse estrechamente con los reales

empíricos. Al profesor- investigador le conviene, desde todo punto de vista, investigar problemas de la práctica docente" (p. 15), los cuales se plantean a continuación:

1. Los alumnos presentan dificultad para identificar, expresar y regular las emociones.
2. Falta de actividades dentro y fuera del aula que impliquen la auto-regulación de emociones.
3. Los estudiantes presentan miedo y frustración al fracaso ante algunas actividades.
4. Los educandos muestran poca tolerancia a las actitudes de sus compañeros.
5. Los niños experimentan ansiedad, frustración o tristeza por lo que tienen más dificultades para concentrarse en las tareas escolares, lo que afecta su rendimiento académico.
6. La incapacidad para gestionar emociones negativas llega a la desmotivación y abandono de tareas.
7. Los estudiantes no saben manejar sus emociones por lo que reaccionan de manera impulsiva, lo que genera peleas o conflictos con sus compañeros.
8. La falta de regulación emocional entre los alumnos dificulta la labor docente.

Cada uno de los problemas enlistados se encuentran ligados, tal como hace referencia Sánchez (1993) "los problemas, se ha dicho, no se encuentran uno al lado del otro. Más bien se relacionan entre sí. El profesor-investigador o el equipo de investigación debe definir el tipo de relación que establecerá entre los problemas" (p. 15). Es por ello que se creó una red para identificar el vínculo existente, haciendo un análisis de las causas y consecuencias que se generan unos de otros. Para ello se utilizó una tabla de frecuencias donde se concentra la información obtenida en dicho esquema

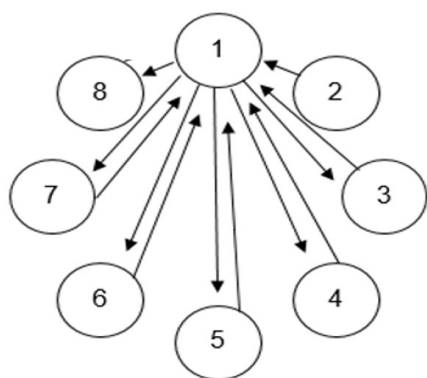


Figura 1. Red de problemas

Tabla 1. Tabla de frecuencias

Problema	Emite	Recibe	Total
1.-	6	7	13
2.-	1	0	1
3.-	1	1	1
4.-	1	1	1
5.-	1	1	1
6.-	1	1	1
7.-	1	1	1
8.-	1	0	1

Al reflexionar sobre cada uno de los problemas y después de establecer las recepciones y emisiones, se llega a la conclusión que el problema central de la investigación es el número uno, quedando de la siguiente manera: Los alumnos presentan dificultad para identificar, expresar y regular las emociones lo que afecta su rendimiento académico y una convivencia pací-

fica entre sus compañeros. Planteándose la siguiente pregunta generadora ¿Cómo es que la falta de regulación de las emociones impacta en la formación integral de los estudiantes?

Objetivo general

Investigar cómo la enseñanza de habilidades emocionales influye en el desarrollo social y académico de los estudiantes de primer grado de primaria.

Objetivos específicos

- Analizar las habilidades de inteligencia emocional que los estudiantes de primer grado de primaria ya poseen y aquellas que necesitan fortalecer.
- Identificar cómo la mejora en la inteligencia emocional afecta las relaciones entre compañeros, valorando cambios en la colaboración, la resolución de conflictos y la cohesión del grupo.
- Diseñar e implementar estrategias que favorezcan la inteligencia emocional en la práctica.

Marco teórico

Hablar de las emociones es referirse al sentir de las personas y sus repercusiones en el actuar diario. Según Goleman, Daniel (2022) "son impulsos que nos llevan a actuar, programas de reacción automática con los que nos ha dotado la evolución... Proviene del verbo latino moveré (que significa «moverse») más el prefijo «e», significando algo así como «movimiento hacia» y sugiriendo" (p. 16). Es decir, que detrás de una emoción hay una acción. Por su parte, la palabra inteligencia según Gardner, Howard (citado en Macías 2022) "implica la habilidad necesaria para resolver un problema o para elaborar productos que son importantes en un contexto cultural" (p. 33), entendiéndose como la capacidad de saber lo que pensamos y sentimos y expresarlo al exterior.

Ahora bien, la inteligencia emocional es la capacidad de reconocer, comprender y gestionar las propias emociones, así

como las de los demás. Abarca habilidades clave, entre las que incluyen la autoconciencia, que permite identificar y comprender los propios sentimientos; la autorregulación, que implica el control de nuestras reacciones; la empatía, que ayuda a percibir y entender el sentir ajeno y las habilidades sociales que facilitan la comunicación y la interacción efectiva. Asimismo, tiene algunas características, tales como:

La capacidad de motivarnos a nosotros mismos, de perseverar en el empeño a pesar de las posibles frustraciones, de controlar los impulsos, de diferir las gratificaciones, de regular nuestros propios estados de ánimo, de evitar que la angustia interfiera con nuestras facultades racionales y, por último —pero no por ello, menos importante—, la capacidad de empatizar y confiar en los demás. (Goleman, 2022, p.43)

La inteligencia emocional es fundamental en diversos aspectos de la vida, ya que influye en las relaciones interpersonales, en la toma de decisiones y en la capacidad para enfrentar desafíos y manejar el estrés. Desarrollar esta inteligencia no solo contribuye al bienestar personal, sino también a mejorar el trabajo en equipo, las relaciones sociales y resolver conflictos.

Aunque Howard Gardner no se centra en lo emocional, es conocido por su teoría de las inteligencias múltiples, donde incluye las siguientes inteligencias como componentes que se relacionan estrechamente: la interpersonal “muestra la habilidad para reconocer las emociones y sentimientos derivados de las relaciones entre las personas y sus grupos” (Macías, 2022, p. 35) y la intrapersonal, “señala la capacidad que tiene una persona para conocer su mundo interno, es decir, sus propias y más íntimas emociones y sentimientos, así como sus propias fortalezas y debilidades” (Macías, 2022, p. 35).

Para la Nueva Escuela Mexicana el bienestar y el buen trato de los educandos implican el reconocimiento y derecho a estar bien corporal, mental, emocional, afectiva, sentimental y espiritualmente, en todos los espacios de convivencia, tomar en cuenta el sentir de los estudiantes es parte fundamental del estar bien consigo mismo y con los demás

(SEP, 2024, p. 26). Dentro del Plan de estudios actual, hace referencia que:

El derecho humano a la educación implica, finalmente, reconocer que las emociones de niñas, niños y adolescentes son prácticas culturales que se organizan socialmente a través de los afectos que sienten por otras personas relacionadas con su vida. La tarea de la Nueva Escuela Mexicana es reconocer que las emociones de las y los estudiantes, al igual que del resto de la comunidad, se construyen en las interacciones con otras personas, por lo que existe un grado de responsabilidad de todas y todos respecto a la sensibilidad y afectos de las otras y los otros. (SEP, 2024, p. 64)

Asimismo, se establece que es fundamental que todos participen en la construcción de una sociedad en la que pueden verse como sujetos, cuya vida es importante para el resto del grupo; en donde las emociones, los sentimientos de frustración, rechazo y tristeza, que en principio se expresan de manera individual, pueden vivirse y afectarse en compañía, en solidaridad y con vínculos de cuidado con otras personas para fortalecer estados de salud mental desde lo común (SEP, 2024).

Metodología

Para la investigación de la propia práctica docente, se utilizó el enfoque cualitativo, ya que el escenario donde se desempeña es un ambiente natural: el aula, donde se lleva a cabo la praxis, partiendo de la realidad entre alumnos-maestra. Además, se pretende analizar un todo, es decir, actitudes, relaciones, características y no solo medir el avance de los estudiantes con un simple número, sino, con las cualidades que han mostrado durante el ciclo escolar y que se han tratado de desarrollar bajo sus habilidades; además siempre se está al pendiente de los educandos, de sus necesidades y el porqué de su actuar. Éste tiene ciertas características que lo diferencian de otros, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014):

El enfoque cualitativo, se utiliza primero para descubrir y refinar preguntas de investigación. Se basa en métodos, como las descripciones y las observaciones, el proceso de investigación es flexible, su propósito consiste en reconstruir la realidad, tal y como la observan los actores de un sistema social previamente definido. (p. 5)

Para ello hace uso de una serie de instrumentos con el fin de recabar información del contexto a indagar, en los cuales se reflejan las actitudes y aptitudes de los agentes a analizar. En este paradigma, el investigador se vuelve participante activo en el proceso, es decir, se encuentra inmerso en las relaciones del entorno. Asimismo, su intervención está relacionada a la realidad en la que se encuentra, buscando dar solución a problemáticas que se le presenten y otorga importancia a las opiniones y observaciones de las personas que están vinculadas a su estudio.

Con el fin de recoger evidencias sobre la práctica docente, se llevó a cabo la investigación-acción, el cual muestra las características que se presentan en el proceso de análisis e intervención de la praxis para mejorar o cambiar situaciones problemáticas que se generan en la misma, buscando con ello alternativas de solución. De acuerdo con Elliott, John (citado en Sandín, 2003):

Se puede definir como el estudio de una situación social para tratar de mejorar la calidad de la acción en la misma. Su objetivo consiste en proporcionar elementos que sirvan para facilitar el juicio práctico en situaciones concretas y la validez de las teorías o hipótesis que genera no depende tanto de pruebas científicas de verdad, sino de su utilidad para ayudar a las personas a actuar de modo más inteligente y acertado (p. 163).

Para poder analizar la propia práctica fue viable utilizar la investigación-acción como método del enfoque cualitativo, ya que en esta se tiene la necesidad de la investigación, la acción y la formación como tres factores importantes, utilizándolo como un proceso cíclico donde el investigador planifica, actúa, observa y reflexiona. Es decir, una vez que se encontró la situación problema a combatir y trabajar sobre ello, obtener el proceso de

análisis buscando las alternativas de solución con la intervención y reflexión sistemática para la transformación; reflejándose en el avance de los educandos.

Desarrollo

A continuación, se hace mención de algunas acciones implementadas en el proyecto titulado “Aprendiendo a sentir”, para impactar con el tema de investigación, cabe resaltar que dicha indagación aún está en curso. Como actividades permanentes se realizaron las siguientes: de manera individual cada alumno llenó el “Calendario de emociones” en donde registró diario la emoción que predominó durante la jornada de clases; a diario se escribía una frase motivadora en el pizarrón para leerlas a los alumnos y comenzar positivamente el día.

A manera de introducción, se proyectó el video titulado “Las emociones básicas para niños-alegría, tristeza, miedo, ira, asco y sorpresa”, recuperado en el siguiente enlace <http://youtube.com/watch?v=qBZSlGo4N1k> en el cual se analizan las diferentes emociones, en plenaria y por turnos los alumnos mencionan lo visto y dan ejemplos de situaciones que les causaba dicho sentimiento. Después de ver y platicar sobre el video, se trabajó la siguiente secuencia de actividades:

Tabla 2. estrategias implementadas en el proyecto

Actividad	Objetivo	Cómo se realizó
Cuento de las emociones	Fomentar la empatía, el reconocimiento de las diversas emociones en ellos y en otras personas.	La docente lee el cuento donde se mencionan diferentes emociones, posteriormente discute con los alumnos cómo se sienten los personajes y qué situaciones pueden haber provocado esas emociones. Luego los estudiantes compartieron experiencias similares mediante un dibujo.

Tarjetas de situaciones vividas en el aula	Crear conciencia en los alumnos de actitudes y acciones a veces presentadas en el aula.	La docente muestra imágenes relacionadas a alguna situación-conflicto en el aula, por ejemplo: molestia por el ruido de sus compañeros y se debate con todo el grupo, generando preguntas como: ¿Qué creen que sienta el niño? ¿Debemos respetar el sentir del alumno, de qué manera? ¿Cómo evitar este enojo?
El dado de las emociones	Identificar de las propias emociones	Cada cara del dado muestra una emoción, por turnos se lanza y el alumno comenta una situación o aspecto de su persona que le genera esa emoción.
Maneras de relajación	Lograr que el alumno sea autónomo al manejar sus emociones sin llegar a ocasionar conflictos.	Mostrar y trabajar con los educandos algunas maneras de relajación, para aplicarlas cuando se sientan enojados, frustrados, estresados, tristes o con miedo. Como la respiración profunda, escritura reflexiva, el dibujo, etc.
Mural de las emociones	Facilitar la comunicación sobre emociones y permitir que los niños se expresen de manera creativa.	En una cartulina y con acuarelas, los alumnos dibujaron lo que sienten en diferentes momentos del día (en casa, en el recreo, con sus amigos, etc.) después exponiéndose en el grupo.
Huella del sentimiento	Cerrar lo aprendido en el proyecto identificando la emoción que predomina.	En un mural hecho por la docente, los alumnos plasmaron su huella en la emoción que sentían en ese momento y al trabajar en dicho proyecto.

Las actividades fueron diseñadas con la finalidad de que los alumnos reconocieran las diferentes emociones, pero a su vez permitiera a la docente conocer las reacciones ante situaciones que se pueden presentar en la vida diaria y en el aula de trabajo. Para continuar ayudándolos en la identificación de su sentir y logren auto-regularse de manera positiva

Resultados y Conclusiones

La implementación del proyecto tuvo un impacto significativo en los niños y en las relaciones interpersonales, puesto que se observó un aumento en la capacidad de los estudiantes para identificar y manejar sus emociones. Las charlas en plenaria sobre ellas, demuestran la mejoría en su habilidad afectiva ante situaciones desafiantes de su vida y trabajo en el salón de clases. En la escuela “Gerania Tovar Fajardo” en las actividades grupales, el nivel de empatía entre los alumnos incrementó notablemente, en cuanto al rendimiento académico, los educandos que presentaban frustración han ido mejorando al ir dejando de lado sus sentimientos negativos, mostrando una mejor actitud cuando no pueden resolver algo. Sin embargo, en la institución “Sor Juana Inés de la Cruz” se sigue presentando ciertas actitudes de desagrado ante el sentir de los compañeros, afectando el desarrollo de clase, pero no como se mostraba antes de la intervención.

En cuanto al fortalecimiento de la cohesión social, en ambos grupos se puede determinar que se cumplieron los objetivos de las estrategias, ya que se observó un aumento en la cantidad de interacciones positivas con un sentido creciente de pertenencia al grupo. Los alumnos aprendieron y continuaron aplicando diversas técnicas para manejar sus emociones, como la respiración profunda y la escritura reflexiva (a su nivel), los enojos fueron menos, la aceptación al trabajo aumentó y los comentarios negativos disminuyeron. Aquellos momentos de tensión se convirtieron en oportunidades para practicar habilidades de resolución pacífica.

En conclusión, el proyecto no solo logró fomentar la inteligencia emocional entre los estudiantes, sino trabajar bajo los pilares de la educación, aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Ya que contribuyó en crear un ambiente escolar positivo y colaborativo, siendo una experiencia transformadora tanto para los educandos como para las docentes. Se observó como el aprendizaje afectivo puede impactar significativamente en la vida, por ello, la importancia de ofrecer un espacio seguro para que cada niño pueda

avanzar a su propio ritmo. Se reafirmó que integrar la inteligencia emocional y sus cuatro pilares (autoconciencia, autogestión, conciencia social y gestión de las relaciones) en el currículo y plan de clases obtienen beneficios significativos tanto en el desarrollo personal como en el académico, clave para formar individuos más conscientes, empáticos y resilientes.

Referencias

- Goleman, D. (2022). *La inteligencia emocional ¿Por qué es más importante que el coeficiente intelectual?* Ediciones B
- Hernández Sampieri, R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2010). *Metodología de la investigación*. (5a ed.). México: Mc Graw Hill.
- Macías, M.A. (2022). *Las múltiples inteligencias*. Psicología desde el Caribe. 27-38
- Sánchez Puentes, R. (1993). *Didáctica de la problematización en el campo científico de la educación*. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=13206108>
- Sandín Esteban, M. (2003). *Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y tradiciones*. Madrid, España: Mc Graw Hill.
- SEP (2024). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria 2022*. Dirección General de Desarrollo Curricular de la Secretaría de Educación Pública

Educación ambiental, una alternativa en el ámbito escolar para resolver el problema de la basura

María Angélica Cruz Galarza

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Alma Nathaly García Ramos

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Luis Manuel Vargas Figueroa

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Este documento invita a conocer, practicar y aplicar los elementos de las 3R's (reducir, reciclar y reutilizar) y la educación ambiental para concientizar en los alumnos de la escuela primaria a tener una escuela limpia y trabajar mejor, con ello adquirir un clima de responsabilidad ecológica, ya que en la escuela se generaba demasiada basura, problema latente para la comunidad escolar.

El objetivo de este trabajo se centró en que los niños aprendieran a separar la basura para contribuir al manejo adecuado de la misma y fortalecer las competencias ciudadanas en los estudiantes a partir de una cultura ambiental y lo utilicen en su vida cotidiana y no solo en su contexto escolar. También es importante mencionar que no se trata de un problema meramente técnico o económico, sino de un problema social que

implica el cambio de los hábitos de consumo y producción, así como de los estilos de vida.

La investigación se basa en el método etnográfico para la obtención de datos y resultados y así dar credibilidad a lo planteado como una propuesta de mejora, el teórico principal que lo sugiere y sustenta es UNESCO 1993 y Rivarosa Alcira y Perales F. Javier. teóricos que abordan temáticas sobre el medio ambiente a través de la resolución de los problemas que aquejan a nuestro mundo. Los resultados obtenidos de la investigación fueron exitosos pues el objetivo principal del trabajo se cumplió y los alumnos en lo particular también lograron los objetivos planteados.

Palabras clave:

Educación ambiental, 3 R's, escuela limpia,

Introducción

Esta investigación de tipo etnográfico trata de aplicación de la regla de las 3R's en una escuela primaria, este trabajo se realiza debido a la problemática detectada en la escuela donde se acumula gran cantidad de basura a causa de la falta de conciencia y educación ambiental que carecen la población escolar del plantel. En la identificación del problema se realiza un estudio de campo aplicando encuestas a la comunidad escolar sobre el cuidado y conservación del medio ambiente, a partir de esta área de oportunidad identificada se determina investigar la regla de las tres 3R's propuesta por el autor Koizumi Junichiro, que consiste en reducir, reutilizar y reciclar la basura para disminuir su volumen. Posterior se identifica, propone y efectúan acciones en colaboración con las autoridades escolares del plantel para contrarrestar el problema de la basura en las instalaciones de la escuela. Finalmente se reconstruye la experiencia exponiendo los alcances logrados y las conclusiones que detonan la investigación realizada.

Planteamiento del problema

Contexto. La escuela primaria como escenario de intervención

Dentro de la población de Autlán de Navarro, Jalisco se encuentra ubicada la Escuela Primaria Urbana Federal Paulino Navarro, con clave 14DPR2822R, turno matutino, perteneciente a la zona escolar 028, del Sector Educativo 13, con domicilio en la calle Casimiro Castillo No. 237, junto al parque de la Alameda.

En dicha población escolar los Padres de familia en su mayoría son profesionistas y trabajadores de gobierno, seguro social, maestros, abogados, ingenieros, comerciantes y algunos oficios facilitando un ingreso medio a las familias y principalmente limitado el tiempo que puedan apoyar a sus hijos esto resulta el peor enemigo de los padres de familia ya que sus trabajos les exigen estar a tiempo para atender y dar servicio, del cual la mayoría de ellos no les echan lonche a sus hijos así que tienen que comprar en la escuela y eso implica el uso de bolsas, plato, cuchara etc., agregando a esto que la mayoría de los niños en sus casas cuentan con empleadas domésticas y por lo que se les hace usual dejar la basura fuera de su lugar y los utensilios donde ingirieron sus alimentos, aparte a la hora del ingreso también consumen chocomilk y otros aperitivos.

La población de los 421 alumnos genera una gran cantidad de basura, por ello, los recreos son escalonados, los niños de 1 grado son los primeros en salir al recreo 10 minutos antes que los demás y así darles preferencia y no tengan problemas para desayunar y los demás niños ingieren alimentos en donde pueden como las banquetas del edificio y los balcones. No obstante, en la escuela solo se cuenta con un intendente para dar abasto a toda la comunidad escolar y tampoco se cuenta con una estrategia para separar los residuos por lo que está se va revuelta como plástico, PET, papel, aluminio, orgánica, cartón y uncel al contenedor municipal. Se dice que es el colegio-público ya que por los ingresos medios de sus padres de familia y por su ubicación que está en la alameda de la ciudad por lo tanto la mayoría del alumnado es vecino de la institución.

Problemática y diagnóstico

Durante el diagnóstico realizado se detectó como principal problemática la gran acumulación de basura que se generaba en la escuela primaria durante la hora del recreo y la jornada de trabajo en el aula, teniendo al final del día el acumulamiento de plástico, unicel, cartón, papel, vasos y platos desechables utilizado para la venta de alimentos. Aunque la escuela contaba con una cantidad justa de botes para la basura es recurrente que los niños tiraban la basura al piso sin tener conciencia del impacto de sus acciones, como consecuencia, al finalizar la jornada la escuela manifestaba un foco de infección. Por ello es necesario implementar una estrategia que permita resolver el problema y así reducir el impacto ambiental que estábamos creando.

En aquel entonces la principal acción que se realizó fue la colocación de un cesto de basura en cada grupo, del cual los alumnos eran responsables de llevarlo al contenedor de basura ubicado en la Alameda, también, durante el recreo se colocaron dos depósitos para que ahí ubicaran la basura que se producía durante este tiempo, sin embargo, estas acciones no fueron suficientes para dar solución a la problemática existente.

Justificación

La investigación tuvo el reto de brindar una respuesta a la pregunta ¿Cómo aplicar la estrategia de las 3R's para fomentar la cultura de escuela limpia? Partiendo de esta interrogante se tuvo el siguiente propósito: Fomentar en la escuela primaria la cultura de las 3R's (reducir, reutilizar y reciclar) para contribuir al manejo adecuado de la basura y fortalecer las competencias ciudadanas de los estudiantes a partir de una cultura ambiental. En el supuesto de que era importante conocer y llevar a cabo la estrategia de las 3 R's para ayudar en la conservación del medio ambiente y los estudiantes creen hábitos de consumo responsable en los distintos espacios en los que se desempeñen contribuyendo a disminuir residuos, reducir la contaminación, proteger los recursos naturales y mejorar la calidad de vida.

Resulta relevante afirmar que la mejor alternativa capaz de combatir el acelerado deterioro ambiental, la pérdida de recursos naturales, el cambio climático, la creciente desigualdad social, entre otros fenómenos que caracterizan nuestra época, es la educación. Para ello, es de fundamental importancia lograr que los actores del proceso educativo, en particular docentes, padres de familia y alumnos, se reconozcan como parte de la problemática ambiental y del proceso para su transformación y solución. Es decir, la situación actual del ambiente no está fuera, sino dentro de cada individuo, en sus valores, prejuicios y experiencias, ya que estos elementos influyen en la manera de ver la realidad y en la voluntad y capacidad de cambiarla.

En consecuencia, se consideró viable intervenir en la cultura de los estudiantes, transformándola en ambiental, se logrará a partir de la identificación, problematización, análisis y modificación de prácticas concretas que tienen lugar en el espacio escolar o en su contexto inmediato, buscando formas de participación colectiva y organizada, en el caso concreto del tratamiento para la gran cantidad de basura que se producía y la ausencia de estrategias de solución.

La pertinencia del tema en el programa de educación primaria establece que el alumno debe ser capaz de reconocer el mundo que lo rodea a partir de sus propias observaciones y experiencias, a fin de fortalecer su identidad, valorar la diversidad natural y cultural, construir una cultura del cuidado del medio ambiente y preservación de desastres. Así mismo se plantea una perspectiva histórica de los cambios que ha tenido la vida en la tierra y a su vez, se promueve el análisis del impacto de las actividades humanas y los estilos de vida en el ambiente, con la finalidad de fomentar compromiso de aprecio, respeto, cuidado y conservación hacia el medio ambiente a nivel local, nacional y global.

Estado del arte

Para realizar esta propuesta, fue necesario investigar diversos trabajos que abordaran el tema y descubrimos que es una problemática que aqueja desde hace mucho tiempo a la socie-

dad. Por ello tomamos como referencia los siguientes trabajos, pues nos guían hacia propuestas diversas que pueden ser respuesta a nuestro problema en nuestra escuela.

Martínez, 2023. La educación ambiental ha surgido como un paradigma de vida, e investigación y a causa del cambio social, tecnológico y ambientales. En México, de acuerdo con la Secretaría de Educación Pública (SEP,2012), la educación es la mejor vía para construir un modelo de desarrollo alternativo para combatir el deterioro ambiental, así como la pérdida de recursos naturales, cambio climático y desigualdad social, por ello la educación ambiental propone estrategias pedagógicas que contribuyen a la concientización a partir de un pensamiento crítico y participativo en el cuidado de la naturaleza.

Por otro lado, Jiménez y Yrigoín (2020) menciona que el programa de las 3 R's es una estrategia que propone desarrollar en las personas hábitos de consumo responsable teniendo como propósito ejecutar tres acciones Reducir, Reutilizar y Reciclar donde se sugiere que el ser humano reduzca el uso de desperdicios, reutilice los desechos la mayor cantidad posible y por último recicle estos desechos brindando una nueva utilidad. La estrategia consiste en realizar un conjunto de actividades y recursos organizados con el fin de generar conciencia ambiental en las personas y brindar una alternativa óptima y práctica para reducir la basura y el efecto negativo al medio ambiente.

También la UNESCO. (1992), nos invita a realizar el análisis y la reflexión sobre la educación ambiental, para construir un programa que pueda concientizar a los ciudadanos a preservar el medio ambiente, enfocándolos a aplicar en las escuelas. Este tipo de programas beneficia de manera considerable al cuidado del medio ambiente para un futuro que promete mejores condiciones de vida para la sociedad.

Por lo tanto, concluyendo el estado del arte se da cuenta que los textos sugeridos para el tema son de suma importancia para dar validez a las investigaciones que desde hace tiempo hasta la actualidad se van generando.

Marco teórico

La Educación Ambiental es un proceso educativo que tiene como finalidad concientizar a la población sobre la necesidad de preservar el medio ambiente con miras a lograr una mejor calidad de vida. Este término se empezó a emplear a finales de los años 60 y principio de los 70, esto no implica que anteriormente no hubiera habido algunas acciones a favor en este aspecto, pero, eran mínimas y aisladas, por ello se crea este término como respuesta al comportamiento de la sociedad humana quien no respetaba los principios ambientales como Acción Preventiva o Desarrollo Sostenible.

La Unión Internacional para la Conservación de la Naturaleza y los Recursos Naturales (UICN), fundada en octubre de 1948, influye, alienta y ayuda a sociedades de todo el mundo a conservar la integridad y diversidad de la naturaleza y asegurar que todo uso de los recursos naturales sea equitativo y ecológicamente sostenible. (Ortega Ruiz & Velasco Vergara, 2006).

A su vez la UNESCO y el Plan de Naciones Unidas 1975 para el medio ambiente otorga un papel preponderante a la educación para generar cambios, mediante conocimientos, actitudes y valores que permitan asumir los retos que plantean los problemas ambientales en el mundo, logrando un acuerdo de incorporar la educación ambiental a los planes políticos de todas las naciones, en donde prevalezca la pedagogía de acción y para la acción basada en la preparación del individuo que permita comprender mejor los problemas del mundo contemporáneo, proporcionando conocimientos técnicos y cualidades necesarias para la protección del medio ambiente.

La educación ambiental como el proceso educativo formal, no formal e informal que busca generar conciencia y cultura ambiental, así como la promoción de actitudes, aptitudes, valores y conocimientos, en beneficio del establecimiento de la sustentabilidad que debe darse en todo momento de la existencia del individuo, en forma adecuada a las circunstancias en que éste vive, reconociendo la importancia de una educación diversificada, respetando las características propias de cada región y grupo de individuos, considerando a cada

individuo como agente multiplicador de un proceso de educación ambiental a nivel nacional.

La regla de las 3R's. Propuesta realizada por Koizumi Junishiro en la cumbre del G8 del 2004, recomienda realizar acciones para reducir la producción que puedan convertirse en residuos., si bien el concepto reciclaje comenzó a sonar como un problema social desde 1970, fue hasta 2004 que esta regla tuvo relación directa con los productos de consumo masivo que transforma las comunidades humanas, surgiendo con ello los conceptos Reducir con el propósito de dar un uso racional a los objetos de la cotidianidad apoyando así la economía como el impacto ambiental. Reutilización, simplificado en prevenir la producción de residuos o como lo define la Real Academia Española "Utilizar algo, cien con la función que desempeñaba anteriormente o con otros fines" y, por último, el Reciclaje, es decir, todo aquello que ya se utilizó y no se puede volver a usar debe someterse a un proceso que lo vuelva a hacer funcional.

Las tres erres mágicas como se le conocen en México tienen como propósito educar a la sociedad en una cultura de reciclaje y utilización de los residuos que producen diariamente en casa, escuela, trabajo o reuniones con el fin de disminuir el volumen de la basura que diariamente se genera.

Metodología

Para organizar metodológicamente este trabajo se utilizó un estudio etnográfico ya que en todo momento se está conviviendo con los alumnos y se dan a conocer desde lo más natural de su comportamiento y procesos de aprendizaje. Es la convivencia con los niños en su propio entorno a través de la observación participante y las entrevistas se documenta las similitudes y diferencias culturales a través del trabajo de campo empírico y puede ayudar a entender el comportamiento humano y el funcionamiento de los sistemas sociales y culturales.

Puede ser también como un relato de primera mano y detallado de una comunidad determinada intenta obtener una comprensión integral de las circunstancias de las personas que se estudian. Los etnógrafos miran y registran la forma de

vida del grupo, actividades diarias, interactúan con los grupos y recopilan datos contextualizados ya sean culturales, normativos y simbólicos. Este proceso debe de ayudar a sugerir alternativas prácticas con una intervención pedagógica adecuada. Para ello se aplicaron encuestas, entrevistas, diario de campo y la aplicación de gráficos para recabar la información necesaria para llegar a la obtención de los resultados requeridos, el producto de esta observación llevó a la comprensión y adquisición de habilidades para que los alumnos apliquen en su vida cotidiana la regla de las 3R's y consecuentemente creen el hábito de colocar la basura en su lugar y así contribuir al cuidado del medio ambiente en sus posibilidades.

Desarrollo

Se inició aplicando una muestra de encuestas a 3 niños por grupo, al servicio de alimentos, docentes y directivo de institución en donde dejaron plasmado su conocimiento previo del tema para saber de dónde íbamos a partir, así como la identificación de la problemática en la escuela por medio de más encuestas y dibujos para así llegar a realizar gráficas de barras, periódicos murales etc. La información arrojada se utilizó para poder darle continuidad a las propuestas de trabajo para realizar esta intervención de manera específica y contextualizada, ya que en la primer etapa del proyecto se observó y realizó los diarios de campo para identificar la problemática, en la segunda etapa se propuso las acciones a la dirección de la escuela y asociación de padre de familia y por último la tercera etapa que fue la intervención ya se ejecutaron las acciones con apoyo económico y organización de la mesa directiva, dirección y patrocinadores.

Se difundió con el personal docente el proyecto explicando las actividades que tenía programadas además de consultarlos para recuperar alguna propuesta que fortaleciera el plan, como respuesta los maestros se mostraron entusiastas aludiendo que hacía falta una persona que se preocupara por esa situación, y lo más importante interviniera para su posible solución. Al finalizar se comprometieron a apoyar y brindar lo que esté a

su alcance para realizar trabajo en equipo en un proyecto tan importante para la institución, señalando como prioritario la compra de platos no desechables.

La actividad fue enriquecedora ya que los niños interactuaron con los productos que se pueden elaborar con material reciclado, se les brindó información detallada de las tres erres de manera didáctica y divertida.

Se presentaron en la mayoría de las actividades acciones positivas ya que se contó con apoyo por parte de la dirección de la escuela, asociación de padres de familia, instituciones y otras empresas de donde se recibieron aportaciones económicas y en especie, gracias a ello se logró una gran motivación que me impulsó el proyecto a concluir con resultados positivos, entre ellos una práctica ecológica no solo en la escuela si no con un impacto en la comunidad.

Resultados y Conclusiones

Se logró que el 100% de la comunidad escolar conozca el problema de generación de basura, así como algunas consecuencias y alternativas de solución en el contexto. El 90% de los materiales que se utilizan en la cooperativa para la preparación de alimentos sean plásticos no desechables y que el 80% de los alumnos y docentes separen la basura de manera cotidiana en la escuela. Todos los alumnos participaron en charlas y talleres sobre el cuidado del medio ambiente y la propuesta de las 3R's.

Los alumnos mostraron actitudes proactivas, brindando ideas para fortalecer la cultura ambiental desde el hogar y la escuela, adquirieron conocimientos y desarrollaron la sensibilidad necesaria para reconocer el problema y buscar alternativas que ayuden a su pronta solución. Aprendieron a identificar los colores y símbolos referentes a la clasificación de la basura y pusieron en práctica la propuesta de la separación de residuos en los diversos cestos que se instalaron en las aulas y corredores de la escuela.

Como respuesta a la propuesta de sustituir el desechable en el servicio de la cooperativa, se logró la participación de los padres de familia de la comunidad escolar dando como resulta-

do que la Asociación de Padres de Familia realizará una compra de 200 platos de plástico.

La educación ambiental se puede considerar como la herramienta que cada ciudadano va desarrollando para respetar su entorno, es un proceso permanente de formación en el que el individuo adquiere conocimientos, habilidades, valores, actitudes y hábitos para ponerlos en práctica, desde este enfoque no es suficiente separar los desechos además es importante reflexionar y reconocer los problemas ambientales, desde una perspectiva local, ya que el cambio inicia en la persona y no esperar que sean los demás quienes actúen, esto implica transformar los estilos de vida.

El programa de educación primaria promueve el análisis del impacto de las actividades humanas y los estilos de vida en el ambiente, con la finalidad de fomentar compromiso de aprecio, respeto, cuidado y conservación hacia el medio ambiente a nivel local, nacional y global, por lo tanto se concluye que el proyecto que se plasmó abona de manera significativa para el respeto y compromiso de los niños con su entorno, lograron vivenciar y comprender un problema ambiental de la actualidad es decir, la generación de basura; se observó una actitud positiva y crítica en los alumnos reconociendo ser parte de la solución del problema enunciado, se acercaron a la diversidad de animales y plantas de su entorno y otros ecosistemas, relacionando su conservación directamente con las prácticas del ser humano y su estilo de vida.

Un logro fue involucrar a los alumnos, docentes, padres de familia e intervención educativo, en un proceso de aprendizaje colaborativo, todos los actores aprendimos sobre el tema de la educación ambiental y la ley de las tres erres; se alcanzó un trabajo en equipo.

Las actividades más significativas fueron en un primer momento el video de las tres erres pues en él los niños lograron reconocer el problema de la basura en su escuela estimulándolos para buscar y poner en práctica nuevos hábitos, los situó con la realidad de su entorno cercano, observando que eran parte del problema, pero también de la solución esto trajo como resultados una serie de propuestas por parte de los alumnos

muchas de ellas, parte del proyecto como el no usar desechable en el consumo de alimentos, como resultado se implementó el uso de platos de plástico no desechables, por lo tanto los niños vieron reflejado en su escuela algo que ellos mismos aportaron.

Una de las dificultades enfrentadas fue el atraso en la planeación de la actividad de separación de basura pues no se lograba reunir el total de cubetas que se requerían para ello, por otra parte, los recursos económicos impidieron la ejecución de una de las acciones programadas que constaba de una campaña con carteles en la escuela alusivos al cuidado del medio ambiente y tener limpia su escuela. A pesar de ya tener diseñados los mensajes no se logró reunir el dinero para su impresión, no obstante, debido al compromiso adquirido al final del proyecto se diseñó un periódico mural para informar y divulgar el día mundial del medio ambiente.

Los recursos económicos se generaron con la gestión y buena disponibilidad de directivos y padres de familia, permitiendo al interventor lograr sus objetivos, exigiendo sólo tiempo y dedicación, en este apartado la gestión jugó un papel esencial haciendo posible el obtener recursos no sólo económicos sino humanos como la relación interinstitucional de los académicos del CUSUR, que es el Centro Universitario de la Costa Sur de la Universidad de Guadalajara Llegando a la conclusión que todos de la mano podemos mejorar el entorno para vivir en un espacio libre de contaminantes, se fortaleció el valor de la responsabilidad y el respeto por el ecosistema, comprendiendo que es necesario cuidar la armonía del ser humano con su medio y los seres que lo rodean.

Referencias

- Gobierno de México. (s.f.). *Las tres "erres" mágicas*. Recuperado el 04 de 02 de 2025, de <https://www.gob.mx/conanp/es/articulos/las-tres-erres-magicas?idiom=es>
- Martínez, K. L. (2023). La educación ambiental en el nivel primaria: plan y programas de estudio, acciones y Covid-19. Diálogos sobre educación. *Temas actuales en investigación educativa*. Zapopan. Recuperado el 21 de 01 de 2025, de <https://doi.org/10.32870/dse.v0i24.985>
- Ocampo, J. (2015). *Las 3R, el patrimonio y el lugar*. (Vol. 14). Manizales, Colombia. Recuperado el 2025 de 02 de 04
- Ortega Ruiz, N., & Velasco Vergara, E. (2006). *Manual de Educación Ambiental para Escuelas Primarias del Estado de Guanajuato* (1a ed.). San Miguel de Allende, Guanajuato, México.
- Real Academia Española. (s.f.). *Diccionario de la Lengua Española* (23 ed.). Recuperado el 2025 de 02 de 04
- Soto, M. V. (s.f.). *Organization of American States*. Recuperado el 21 de 01 de 2025, de <https://www.oas.org>
- UNESCO. (1977). *Conferencia Intergubernamental sobre Educación Ambiental*. Recuperado el 21 de 01 de 2025
- UNESCO. (1992). *Cómo construir un programa de educación ambiental: documento de trabajo para los seminarios de formación sobre educación ambiental organizados por la UNESCO*. UNESCO. doi:84-87567-28-2
- Yrigoín Tarrillo, A., & Jimenez Ostos, B. (2020). *Efectos del programa las tres erres en la conciencia ambiental de los estudiantes del quinto grado de educación primaria de una institución educativa de Huacho*, Lima Perú. Recuperado el 2025 de 01 de 21, de https://repositorio.umch.edu.pe/bitstream/handle/20.500.14231/3226/85.Yrigo%C3%ADn%20y%20Jimenez_Tesis_Licenciatura_2021.pdf?sequence=3&isAllowed=y

Prácticas y desafíos docentes frente a la inclusión de alumnos con discapacidad intelectual en la Nueva Escuela Mexicana

Beatriz Hernández Ruelas

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Fátima Magdalena Pérez Medrano

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Miguel Ángel Rojas Ribera

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

El objeto de estudio de la presente investigación se centra en el análisis de las prácticas y desafíos que los docentes enfrentan en el área de la atención y la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del nuevo Sistema Educativo Mexicano denominado Nueva Escuela Mexicana (NEM). La investigación aborda las percepciones, prácticas y retos que viven en su práctica profesional docentes en servicio de escuelas regulares ante la implementación de estrategias efectivas que promuevan una inclusión educativa auténtica y sostenible.

Los sujetos de estudio fueron 6 docentes de educación primaria de la región metropolitana del Estado de Jalisco, México, de una escuela estatal que trabajan con estudiantes con discapacidad intelectual en aulas regulares.

La metodología se centró bajo el método hipotético-deductivo inicia con la formulación de una hipótesis basada en la falta de formación, estrategias inadecuadas y escasos recursos afectan la inclusión educativa. Se utilizó un enfoque cualitativo el cual utiliza la recolección y análisis de los datos para afinar las preguntas de investigación o revelar nuevas interrogantes en el proceso de interpretación (Sampieri, 2014, p. 40).

Palabras clave:

Sistema educativo; discapacidad intelectual; inclusión educativa

Planteamiento del problema

En el contexto del Sistema Educativo Mexicano, el modelo de la Nueva Escuela Mexicana (NEM) enfatiza la equidad, la inclusión y la atención a la diversidad como principios fundamentales. Sin embargo, la implementación de estos valores enfrenta desafíos significativos en la atención e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual, particularmente en el nivel de educación primaria. (Echeita y Ainscow (2011); Díaz & Fernández, (2021); Enciso (2015) y Echeita (2022); Booth y Ainscow (2011); Mitchell (2020).

La presente investigación busca analizar las prácticas y desafíos que los docentes presentan, su objetivo es analizar la experiencias e identificar las estrategias efectivas para lograr una inclusión real y sostenible en el marco de la NEM, por lo cual se propuso como pregunta inicial ¿Cuáles son las prácticas, y desafíos que enfrentan los docentes de educación primaria en la atención e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en la NEM ? y teniendo como hipótesis: los docentes de educación primaria enfrentan desafíos didácticos, planeación y ejecución de actividades así como la capacitación docente para una adecuada atención de alumnos con discapacidad intelectual en aulas regulares lo que limita la efectividad de la inclusión educativa.

El objetivo del presente estudio fue identificar cuáles son las prácticas, y desafíos que enfrentan los docentes de educa-

ción primaria en la atención e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual en el marco de la NEM. Para superar estos desafíos, es esencial que los docentes reciban formación continua en estrategias de educación inclusiva y cuenten con el apoyo necesario para implementar adaptaciones curriculares efectivas. Asimismo, es fundamental promover una cultura escolar que valore la diversidad y fomente la participación activa de todos los estudiantes, creando un entorno educativo verdaderamente inclusivo. (SEP, 2023).

Los docentes estudiados en esta investigación, originarios de la región metropolitana del Estado de Jalisco que laboran en aulas regulares con estudiantes con discapacidad intelectual, enfrentan problemáticas relacionadas con la falta de formación específica, estrategias pedagógicas inadecuadas y recursos insuficientes para garantizar una educación inclusiva y de calidad. Echeita, G. (2022). Estas dificultades comprometen la efectividad de las prácticas inclusivas como el realizar aprendizajes significativos, diseñar un currículo flexible, establecer enfoques metodológicos centrados en el estudiante entre otros (Enciso, 2015), y limitan el pleno desarrollo del estudiante, disminuyendo su potencial y oportunidades personales, familiares, profesionales y de desarrollo social.

Marco teórico

El presente estudio se centra en la "Pedagogía de la inclusión Social y Educativa" de Paulo Freire (1998) cuando hace alusión al compromiso del docente inclusivo que retome de sus estudiantes en el aula la complejidad que los diferencia. Muñoz (s/f) enfatiza en la necesidad de reflexionar en la formación de profesores que intervengan en una realidad heterogénea y culturalmente diversa desde un paradigma sociocrítico en donde el docente es un agente de cambio y transformación inclusivo.

La Ley General de Educación (LGE, 2019) en su Capítulo VIII De la educación inclusiva establece que:

La educación inclusiva se refiere al conjunto de acciones orientadas a identificar, prevenir, reducir y eliminar las

barreras que limitan el acceso, permanencia, participación y aprendizaje de todas las y los educandos, al eliminar prácticas de discriminación, exclusión y segregación. La educación inclusiva se basa en el reconocimiento y la valoración de la diversidad, adaptando el Sistema Educativo Nacional para responder con equidad a las características, necesidades, intereses, capacidades, habilidades, ritmos y estilos de aprendizaje de todos y cada uno de las y los educandos. (24)

En este sentido, la inclusión educativa, es un principio fundamental dentro de política educativa mexicana actual implementada desde la Nueva Escuela Mexicana (NEM), la cual busca garantizar el derecho a la educación de todos los estudiantes, independientemente de sus condiciones individuales (Secretaría de Educación Pública [SEP], 2019).

El estudio une la categoría de análisis de inclusión con discapacidad intelectual en la Nueva Escuela Mexicana. Se entiende por discapacidad intelectual “las limitaciones significativas tanto en el funcionamiento intelectual como en la conducta adaptativa tal y como se ha manifestado en habilidades adaptativas conceptuales, sociales y prácticas.” (AAIDD, 2011), la NEM menciona que:

(...) es fundamental que la educación preescolar, primaria y secundaria genere relaciones pedagógicas que vinculen la realidad de las y los estudiantes que tienen alguna discapacidad o aptitudes sobresalientes, con el conjunto de la comunidad escolar y la comunidad local para que en el ejercicio de sus derechos se reconozcan en un marco amplio de diversidad, que fortalezca su dignidad humana. (SEP, 2022, p.106)

Según Echeita y Ainscow (2011), la educación inclusiva requiere un cambio profundo en la mentalidad y prácticas de los docentes, lo que implica un trabajo sistemático para garantizar estrategias pedagógicas efectivas. No obstante, investigaciones recientes en el contexto mexicano han evidenciado que

la implementación de estos principios enfrenta desafíos debido a la falta de capacitación docente y materiales adecuados (Díaz & Fernández, 2021).

Uno de los principales obstáculos en la educación inclusiva es la falta de formación específica de los docentes para atender a estudiantes con discapacidad intelectual (Mitchell, 2020). La UNESCO (2020) enfatiza que la capacitación docente en estrategias diferenciadas es esencial para garantizar que los estudiantes con discapacidad intelectual puedan acceder a aprendizajes significativos y desarrollar su potencial.

En el contexto mexicano, estudios como los de Enciso (2015) y Echeita (2022) han identificado que muchos docentes enfrentan dificultades al diseñar un currículo flexible y establecer enfoques metodológicos centrados en el estudiante. Esto se debe, en gran medida, a que las políticas educativas aún no han logrado consolidar programas efectivos de formación continua que proporcionen herramientas prácticas para la enseñanza inclusiva (Díaz & Fernández, 2021).

Además, la falta de recursos didácticos y tecnológicos representa un desafío adicional para los docentes. Según Booth y Ainscow (2011), la accesibilidad a materiales adaptados y el acompañamiento pedagógico son clave para la implementación de estrategias inclusivas exitosas. En México, la escasez de estos recursos ha generado una brecha entre la teoría de la NEM y su aplicación en las aulas (SEP, 2019).

Para garantizar una educación inclusiva de calidad, es fundamental que los docentes cuenten con herramientas pedagógicas adecuadas. Mitchell (2020) propone estrategias basadas en la enseñanza diferenciada, el aprendizaje cooperativo y la evaluación formativa como medios para atender la diversidad en el aula. Estas estrategias han demostrado ser efectivas en diversos contextos y podrían ser clave en la implementación del modelo de la NEM en México.

Por su parte, la UNESCO (2020) recomienda el uso de metodologías activas como el aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje de servicio, las cuales fomentan la participación de todos los estudiantes y generan ambientes más equitativos. La NEM promueve estas estrategias como parte de su estructu-

ra curricular, sin embargo, su éxito depende en gran medida de la formación docente y del apoyo institucional (SEP, 2019).

Metodología

La presente investigación adopta un enfoque cualitativo (Hernández, 2016) el cual permite explorar las vivencias y experiencias que los individuos otorgan a sus realidades, complementándolo con el método hipotético-deductivo de investigación educativa, permitiendo no solo explorar en profundidad las percepciones, experiencias y desafíos de los docentes en la atención e inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del modelo de la NEM.

El método hipotético-deductivo inicia con la formulación de una hipótesis basada en la revisión teórica: la falta de formación, estrategias inadecuadas y escasos recursos afectan la inclusión educativa. A partir de ello, se diseñó la investigación cualitativa para obtener datos empíricos que permitan corroborar, refutar o matizar esta hipótesis. (Cristóbal y Álvarez, 2014)

Los sujetos de estudio están conformados por seis docentes de educación básica de la escuela primaria “Eleno García Ramos Urbana 746”, ubicada en la región metropolitana del Estado de Jalisco, México. Los docentes seleccionados trabajan en aulas regulares con estudiantes con discapacidad intelectual y han sido elegidos mediante un muestreo intencional, basado en su experiencia en educación inclusiva. (Patton, 2015)

La recolección de datos se llevó a cabo mediante medios audiovisuales como las fotografías y videos; así como técnicas de análisis institucional como entrevistas a colegas, con adaptaciones a formularios digitales (Latorre, 2005, p.55). Las entrevistas permitieron explorar a fondo las percepciones y experiencias de los docentes, brindando una visión directa de las prácticas docentes en el aula.

Desarrollo

En el estudio se diseñó la recopilación de datos mediante entrevistas lo que permitió contrastar la hipótesis con la evidencia empírica obtenida. La selección de seis docentes mediante un muestreo intencional basado en su experiencia en educación inclusiva aseguró que la información recabada fuera pertinente y representativa del contexto estudiado.

El análisis de los resultados demuestra que los factores mencionados en la hipótesis tienen un impacto significativo en la inclusión educativa dentro del modelo NEM dado que en las entrevistas aplicadas a docentes se develó que la falta de formación específica en educación inclusiva limita la capacidad de los docentes para adaptar sus estrategias de enseñanza a las necesidades de los estudiantes con discapacidad intelectual. Asimismo, se identificó que las estrategias empleadas en el aula suelen ser insuficientes para garantizar una participación plena de estos estudiantes, lo que sugiere la necesidad de fortalecer la capacitación docente y proporcionar mayores recursos didácticos.

Estas actividades pueden incluir el uso de materiales visuales, táctiles o tecnológicos, adaptaciones en los tiempos y formatos de entrega de los contenidos, y la implementación de metodologías activas como el aprendizaje cooperativo y proyectos en grupo. Además, se debe fomentar un ambiente donde los estudiantes con diferentes ritmos de aprendizaje puedan expresar sus ideas y habilidades, asegurando que cada uno tenga la oportunidad de participar y avanzar según su propio potencial. Este enfoque contribuirá a la construcción de un aula más inclusiva, donde todos los estudiantes, independientemente de sus características o dificultades, puedan desarrollarse plenamente.

Por otro lado, los datos también mostraron prácticas docentes efectivas que favorecen la inclusión, tales como el trabajo colaborativo entre docentes, el uso de materiales adaptados y el acompañamiento personalizado a los estudiantes. Algunas de ellas son los ajustes que cada docente hace en las actividades, dinámicas de integración, trabajar valores reali-

zando campañas de concientización, la paciencia entre ellos, atención individualizada, participación activa y la planeación de actividades acordes a su nivel.

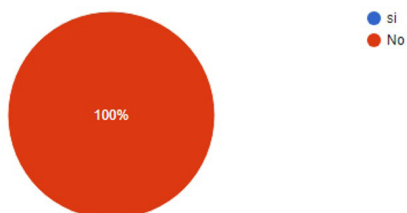
La incorporación de enfoques didácticos diversificados, junto con el uso de herramientas innovadoras, resultará clave para mejorar la participación y el desarrollo de los estudiantes con discapacidad intelectual dentro del aula.

El estudio evidencia que, en cuanto a la capacitación docente para una adecuada atención de alumnos con discapacidad, el total de los participantes afirma no contar con capacitación adecuada emitida por sus autoridades educativas, sin embargo, su profesionalismo los han encaminado a buscar distintas capacitaciones ya sea en búsqueda por internet actividades que puedan favorecer el avance de sus estudiantes.

Figura 1.

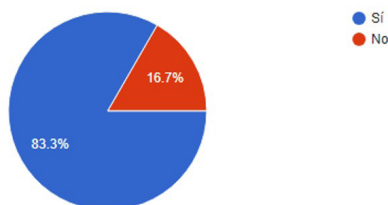
¿Considera que ha recibido suficiente formación y capacitación para atender a estudiantes con discapacidad intelectual?

6 respuestas



¿Utilizas adaptaciones curriculares o diseñas actividades específicas para tus estudiantes?

6 respuestas



Nota: Algunos resultados de entrevista realizada a docentes.

Resultados y Conclusiones

Los retos y desafíos que enfrentan docentes de escuelas regulares ante la inclusión educativa, en efecto no son sólo de sensibilización y herramientas didácticas. Requieren, además una constante planeación y ejecución de actividades, así como la capacitación docente para una adecuada atención de alumnos con discapacidad intelectual en aulas regulares lo que limita la efectividad de la inclusión educativa.

Se deben exponer los descubrimientos obtenidos en el estudio en relación con los objetivos establecidos previamente. Además, es necesario reflexionar sobre la importancia tanto científica como social del conocimiento generado a partir de los resultados. Es decir, se trata de presentar y discutir los hallazgos de manera clara y coherente, situándolos en el contexto más amplio de la investigación y destacando su relevancia tanto para el avance del conocimiento en la disciplina como para la sociedad en general.

En conclusión, el estudio ha permitido identificar las principales barreras y estrategias en la inclusión de estudiantes con discapacidad intelectual dentro del modelo NEM.

Los resultados obtenidos no solo refuerzan la hipótesis planteada, sino que también proporcionan nuevas perspectivas sobre cómo mejorar las prácticas docentes en este contexto.

Desde una perspectiva científica, la investigación contribuye al avance del conocimiento en educación inclusiva, ofreciendo datos empíricos que pueden orientar futuras investigaciones y políticas públicas en la materia. Socialmente, los hallazgos subrayan la urgencia de generar cambios estructurales en el sistema educativo para garantizar una inclusión real y efectiva. En este sentido, el fortalecimiento de la formación docente, la asignación de recursos adecuados y la implementación de estrategias adaptativas son elementos clave para la consolidación de un sistema educativo equitativo y accesible para todos los estudiantes.

Referencias

- Ainscow, M. (2020). *Promoting equity in education: Lessons from international experiences*. Routledge.
- Asociación Americana de Discapacidades Intelectuales y del Desarrollo (AAIDD). (2011). *Discapacidad intelectual. Definición, clasificación y sistemas de apoyo* (11a ed.). Alianza Editorial.
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *Index for inclusion: Developing learning and participation in schools*. Centre for Studies on Inclusive Education.
- Creswell, J. W. (2018). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. SAGE.
- Cristóbal, A., & Álvarez, B. (2014). Recuperado de <https://www.aefcm.gob.mx/dgenam/desarrollo-profesional/archivos/biblioteca/metodos-invet-educ.pdf>
- Díaz, C., & Fernández, R. (2021). Desafíos y oportunidades en la implementación de la inclusión educativa en México. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, 15(2), 35-50.
- Echeita, G. (2022). Evolución, desafíos y barreras frente al desarrollo de una educación más inclusiva. *Revista Española de Discapacidad*, 10(1), 207-218.
- Echeita, G., & Ainscow, M. (2011). La educación inclusiva como derecho: Marco de referencia y pautas de acción para el desarrollo de una revolución pendiente. *Revista de Educación*, 355, 33-56.
- Enciso, P. (2015). *Currículum flexible y metodologías inclusivas: Una necesidad en el sistema educativo actual*. Editorial Académica Española.
- Flick, U. (2018). *An introduction to qualitative research*. SAGE.
- Florian, L., & Spratt, J. (2013). Enabling teachers as inclusive practitioners. *Cambridge Journal of Education*, 43(4), 475-490.
- Hernández, R. (2016). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*.

- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. SAGE.
- Mitchell, D. (2020). *What really works in special and inclusive education: Using evidence-based teaching strategies*. Routledge.
- Muñoz Ibaceta, C. (1998). *Hacia una pedagogía de la inclusión social y educativa en la formación de profesores*. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación. Recuperado de <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/2fe523c4-98f9-4d27-bbf6-95cff3e47839/content>
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. SAGE.
- Sampieri, R. H. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill Education.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2019). *Nueva Escuela Mexicana: Principios y fundamentos*. SEP.
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2023). *La Nueva Escuela Mexicana: Plan, Programas y Libros*. Recuperado de https://educacionbasica.sep.gob.mx/wp-content/uploads/2023/08/16080-2023-MONTERREY-NEM_Plan_libros-y-Programas-1035hrs.pdf
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2024). *Plan de estudios para la educación preescolar, primaria y secundaria*. SEP.
- UNESCO. (2020). *Educación inclusiva y equidad: Desafíos y estrategias para el siglo XXI*. UNESCO.

La inteligencia emocional para la adquisición de conocimientos en estudiantes de primaria

Diana Paola Martínez Miranda

Estudiante del Doctorado en educación
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Adriana Elizabeth Sandoval Jiménez

Estudiante del Doctorado en educación
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Berenice Isabel Gutiérrez Cortés

Estudiante del Doctorado en educación
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Esta investigación analiza la relación entre la inteligencia emocional y la adquisición de conocimientos en estudiantes de 5° de la escuela “José María Morelos y Pavón” ubicada en el municipio de Tonalá, Jalisco.

Según Ausubel (1963), el aprendizaje significativo requiere más que la transmisión de información, pues depende del contexto emocional y cognitivo del alumno. Se identificó que el 80% de los estudiantes con rezago educativo presentaban dificultades en el manejo de emociones (Goleman, 1995), afectando su autoestima y autocontrol, lo que sugiere una relación con el bajo rendimiento escolar (SEP, 2022).

El estudio se realizó bajo un enfoque cualitativo (Hernández, 2016) y el método de investigación educativa (La Torre, 2005). Se emplearon análisis documental, medios audiovisuales, diagnósticos institucionales y resultados de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJO-

REDU, 2024) para evaluar la situación. Las estrategias pedagógicas diseñadas se fundamentaron en las inteligencias múltiples de Gardner (1983) y los ejes de la Nueva Escuela Mexicana (SEP, 2022), priorizando el desarrollo emocional para fortalecer el aprendizaje significativo.

Los resultados evidencian que mejorar la inteligencia emocional contribuye a la comprensión, el pensamiento crítico y la motivación intrínseca de los estudiantes, favoreciendo su rendimiento académico. Se concluye que la implementación de estrategias educativas centradas en el desarrollo emocional no solo mejora el aprovechamiento escolar, sino que también impacta positivamente en el bienestar emocional de los alumnos.

Palabras clave:

Inteligencia Emocional, aprovechamiento escolar, aprendizaje significativo, conocimientos, estrategias de aprendizaje.

Planteamiento del problema

Como señala Ausubel (1963) con su teoría del aprendizaje significativo, este logro requiere más que la transmisión de información, la cual depende de múltiples factores, incluyendo el contexto emocional y cognitivo del alumno. Al analizar al grupo de 5° grado de la Escuela “José María Morelos y Pavón”, se identificaron patrones preocupantes: el 80% de los estudiantes con rezago educativo presentaban dificultades en el manejo de la inteligencia emocional (Goleman, 1995), siendo incapaces de identificar y nombrar sus emociones.

Esto resultaba en un bajo nivel de autocontrol y una autoestima disminuida. Dicha coincidencia sugiere que las deficiencias emocionales están estrechamente relacionadas con el bajo rendimiento escolar (SEP, Programa analítico y diagnóstico por grupo escolar, 2024-2025). Este escenario plantea la necesidad de investigar las causas de este bajo rendimiento y desarrollar estrategias pedagógicas que mejoren tanto el manejo emocional, como los aprendizajes significativos en los estudiantes. Dándonos a la tarea de identificar las inteligencias múltiples propuestas por (Gardner,1983), respaldando en

los ejes articuladores de la NEM que favorecen la adquisición de conocimientos.

Ante ello, el estudio parte de la siguiente pregunta de investigación ¿Qué estrategias educativas pueden implementarse para fortalecer la inteligencia emocional y lograr la adquisición de conocimientos? La hipótesis plantea que una vinculación entre la inteligencia emocional y la adquisición de conocimientos en los estudiantes de 5°, contribuye significativamente a estimular una mejor comprensión, pensamiento y conocimiento que involucra el aprendizaje. El estudio se realizó con el objetivo de analizar la relación que existe entre adquisición de conocimientos y la inteligencia emocional en los estudiantes de 5°. El bajo rendimiento escolar en los alumnos de la escuela “José María Morelos y Pavón” está significativamente relacionado con dificultades en el manejo emocional, particularmente en el reconocimiento y regulación de sus emociones. La implementación de estrategias pedagógicas que desarrollen habilidades de inteligencia emocional y fortalezcan el aprendizaje significativo, tendrá un impacto positivo en su rendimiento académico y bienestar emocional.

Marco teórico

El presente estudio está orientado en la teoría del pensamiento pedagógico crítico, que tiene como objetivo principal empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes de cambio en sus comunidades y en el mundo en general, mediante la transformación del pensamiento, manejo emocional, diálogo y participación abierta. El pensamiento pedagógico crítico no se limita a la transmisión de conocimientos, sino que busca transformar la realidad social favoreciendo la adquisición de conocimientos de los estudiantes al desarrollar dominios, saberes de reconocimiento y regulación de las propias emociones para promover el bienestar personal y social. En este sentido, el aprendizaje y el logro de metas personales y educativas son prioritarias en la teoría del pensamiento crítico en el que se basa este estudio. Al adoptar un enfoque de pensamiento pedagógi-

co crítico, los educadores pueden crear un ambiente de aprendizaje más justo, equitativo y transformador. (Gadotti M., Historia de las pedagogías, 1998).

Autores como Vygotsky (1978) enfatizan en la necesidad de desarrollar paulatinamente el aprendizaje, mediante la interacción social de los estudiantes con los otros, a través de prácticas sociales que permiten adquirir nuevas y mejores habilidades cognoscitivas. (Mota y Villalobos, 2007). Aunado a ello, Bisquerra (2000) visibiliza la necesidad de comprender la relación entre las emociones y el aprendizaje desde el desarrollo de la personalidad de los estudiantes.

El presente estudio abona a la comprensión de la vinculación entre la inteligencia emocional y la adquisición de conocimientos en los estudiantes de 5º, dado que las habilidades socioemocionales tales como: autoconocimiento, autoconciencia, empatía, motivación y habilidades sociales (Goleman, 1995) contribuyen significativamente a estimular una mejor comprensión, y pensamiento que involucra el aprendizaje (Ausubel, 1963).

La inteligencia emocional, concepto popularizado por Daniel Goleman, se refiere a la capacidad de reconocer, entender y gestionar nuestras propias emociones, así como las de los demás. Esta habilidad, lejos de ser una mera cualidad personal, juega un papel fundamental en diversos ámbitos de la vida, incluyendo el aprendizaje. En el contexto educativo, la inteligencia emocional se presenta como una herramienta poderosa para optimizar los procesos cognitivos y favorecer una adquisición de conocimientos más profunda y significativa. (1995)

Para comprender la relevancia de la inteligencia emocional y aprendizaje bajo la perspectiva de Goleman (1995), se debe reflexionar acerca de la inteligencia emocional como un mejor predictor del éxito en la vida que el coeficiente intelectual (CI). Al aplicar este concepto al ámbito educativo, el autor destaca la importancia de desarrollar habilidades emocionales como la autoconciencia, la autorregulación, la motivación, la empatía y las habilidades sociales. Estas competencias, argumenta Goleman, son cruciales para crear un ambiente de aprendizaje posi-

tivo, fomentar la motivación intrínseca y mejorar la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones interpersonales significativas.

Respecto al proceso cognitivo del aprendizaje David Ausubel, un destacado psicólogo cognitivo, desarrolló la teoría del aprendizaje significativo. Según Ausubel (1963), el aprendizaje significativo ocurre cuando una nueva información se conecta de manera no arbitraria y sustancial con la estructura cognitiva preexistente del aprendiz. Es decir, cuando el nuevo conocimiento se relaciona con lo que el estudiante ya sabe. La inteligencia emocional, al influir en la motivación, la atención y la disposición a aprender, facilita la construcción de estos puentes cognitivos y, por tanto, promueve el aprendizaje significativo.

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) apuesta por un aprendizaje significativo que involucre el desarrollo socioemocional. En el campo formativo de lo humano y lo comunitario, así como en el perfil de egreso, se pone énfasis en “desarrollar el pensamiento crítico que les permita valorar los conocimientos y saberes de las ciencias y humanidades” (Plan de Estudios para la educación preescolar SEP, 2022 pág 87).

Es la propia Ley General de Educación (LGE, 2019) se demanda a las instituciones de educación mexicana, que se adopten medidas para que, dentro de la orientación integral del educando, se promuevan métodos de enseñanza aprendizaje, con la finalidad de que exprese sus emociones a través de manifestaciones artísticas y se contribuya al desarrollo cultural y cognoscitivo de las personas.

La Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en su artículo 3º, enuncia que la educación “será integral, educará para la vida, con el objeto de desarrollar en las personas capacidades cognitiva, socio emocionales y físicas que les permitan alcanzar el bienestar” por lo que es ineludible que en las aulas de educación básica se ponga énfasis en el desarrollo de la Inteligencia emocional.

Metodología

Esta investigación se fundamenta en un enfoque cualitativo (Hernández, 2016), buscando comprender en profundidad las dinámicas y experiencias relacionadas con el desarrollo de la inteligencia emocional en el aula. Este enfoque permitió explorar la complejidad del fenómeno, reconociendo la subjetividad y diversidad de perspectivas de los actores involucrados. Las técnicas de recolección de datos utilizadas fueron: análisis documental: se examinaron fuentes primarias como expedientes de estudiantes y fichas descriptivas, para identificar patrones y tendencias en el desarrollo emocional de los alumnos. Medios audiovisuales: se utilizaron fotografías para documentar y analizar las interacciones en el aula, así como las actividades y estrategias implementadas. Análisis institucional: Se tomaron herramientas de la Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) y diagnósticos iniciales para identificar alumnos con bajo aprovechamiento escolar y su relación con el manejo de sus emociones.

Se emplea la metodología de investigación educativa que propone Rafael Bisquerra (2009) en la que se establece que “Hacer investigación educativa significa aplicar el proceso organizado, sistemático y empírico que sigue el método científico para comprender, conocer y explicar la realidad educativa, como base para construir la ciencia y desarrollar el pensamiento científico en la educación” (pág 37).

Para tales efectos y lograr el objetivo de analizar la relación que existe entre adquisición de conocimientos y la inteligencia emocional en los estudiantes de educación primaria, se implementaron estrategias de desarrollo emocional en el aula, basadas en las teorías de Gardner (1983) y las orientaciones de la NEM- SEP (2022). Estas estrategias fueron diseñadas considerando las necesidades y características específicas del grupo.

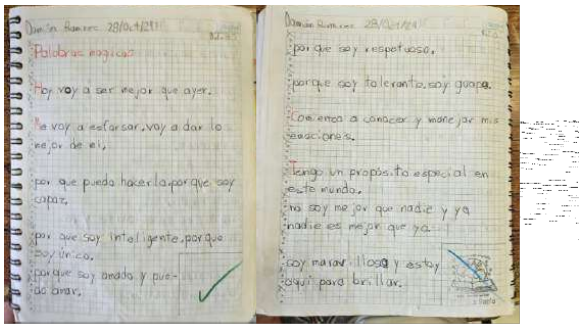
Desarrollo

Para evaluar la vinculación entre la inteligencia emocional y la adquisición de conocimientos en los estudiantes de 5º, se imple-

mentan un conjunto de estrategias diseñadas para fortalecer la autorregulación emocional, la confianza en el aula y la motivación. A través de metodologías centradas en el aprendizaje socioemocional, como el mindfulness, el uso de frases motivacionales, el trabajo en equipo y el registro diario de emociones, se busca crear un ambiente de aprendizaje favorable para el desarrollo académico y personal de los estudiantes.

Desde el inicio del ciclo escolar, se observó que muchos estudiantes presentaban problemas de conducta que afectan su desempeño académico. Las bajas calificaciones registradas en MEJOREDU reflejaban una deficiencia en la adquisición de conocimientos, la cual estaba relacionada con la falta de estrategias de regulación emocional y con ambientes de aprendizaje poco propicios para la construcción de redes de confianza. La aplicación de estrategias basadas en la inteligencia emocional permite identificar que estos problemas no sólo son manifestaciones aisladas, sino síntomas de una carencia en habilidades emocionales esenciales para el aprendizaje.

Figura 1. RESULTADOS DE MEJOREDU.



Nota. Resultados iniciales de MEJOREDU antes de la implementación de estrategias de inteligencia emocional en el aula.

Estrategias implementadas y su impacto

Mindfulness y regulación emocional: Se introdujeron ejercicios de atención plena (*mindfulness*) al inicio de la jornada escolar, permitiendo que los estudiantes adquirieran herramientas para gestionar sus emociones y mejorar su concentración. La práctica constante de la respiración consciente y la visualización ayuda a reducir la ansiedad y mejorar la disposición hacia el aprendizaje.

Se introdujeron ejercicios de atención plena (*mindfulness*) al inicio de la jornada escolar con el objetivo de brindar a los estudiantes herramientas para gestionar sus emociones y mejorar su concentración. Estas prácticas incluyeron técnicas de respiración consciente, visualización guiada y escaneo corporal, permitiendo a los alumnos tomar conciencia de su estado emocional y reducir los niveles de estrés y ansiedad.

La implementación diaria de *mindfulness* ayudó a crear un ambiente de calma en el aula, favoreciendo una transición más fluida entre el entorno externo y el aprendizaje. Se observó que los estudiantes mostraban una mayor capacidad para autorregularse en situaciones de frustración o conflicto, lo que contribuyó a una convivencia más armónica. Además, al mejorar su atención y enfoque, se incrementó su participación en clase y su retención de conocimientos.

Figura 2. Técnica para la gestión y autorregulación de las emociones



Nota. Los alumnos ponen en práctica una técnica para la gestión de las emociones por medio de la respiración consciente que consiste en reconocer su emoción para posteriormente pasar a calmar su mente y reducir la intensidad de esa emoción.

Frases motivacionales para iniciar el día: Cada mañana, los estudiantes repiten frases motivacionales, con el propósito de fomentar la autoconfianza y generar un ambiente positivo en el aula durante la jornada. Estas frases motivacionales no sólo reforzaban el pensamiento positivo, sino que también servían como un recordatorio de sus fortalezas y capacidades individuales.

Este ejercicio fomenta la creación de un clima emocional favorable para el aprendizaje, donde los alumnos comenzaban el día con una actitud más receptiva y entusiasta. Con el tiempo, se evidenció una disminución en la autopercepción negativa y en la ansiedad ante los retos académicos, así como una mayor disposición para enfrentar desafíos con resiliencia.

Figura 3. Técnica frases motivacionales



Nota. Esta estrategia promueve el reconocimiento de sus capacidades y reduce la autopercepción negativa que influye en su rendimiento académico.

Trabajo en equipo y redes de confianza: Se implementaron dinámicas colaborativas para fortalecer la cohesión grupal y mejorar la comunicación entre los estudiantes. La conformación de equipos de trabajo basados en la confianza y el respeto mutuo permitió que los alumnos se sintieran cómodos al expresar sus ideas y pedir ayuda cuando lo necesitaran.

A través de actividades en pequeños grupos y proyec-

tos colaborativos, los estudiantes desarrollaron habilidades socioemocionales esenciales, como la empatía, la escucha activa y la resolución de conflictos. También aprendieron a valorar las fortalezas de sus compañeros y a asumir responsabilidades compartidas, lo que contribuyó a un mayor sentido de pertenencia y compromiso con su propio proceso de aprendizaje.

Como resultado, se observó una mejora en la convivencia dentro del aula y una disminución en los conflictos interpersonales. Además, al sentirse parte de un grupo de apoyo, los estudiantes mostraron una mayor motivación para participar en actividades académicas y confianza en sus propias capacidades.

Figura 4. Técnica trabajo en equipo



Nota. La conformación de equipos de trabajo basados en la confianza y el respeto mutuo favorece un aprendizaje más significativo y un mayor compromiso con las actividades académicas.

Registro diario de emociones: Cada estudiante lleva un diario emocional donde anotan lo positivo y lo negativo de su día, fomentando la reflexión sobre sus emociones y pensamientos.

Este ejercicio les permitió identificar patrones emocionales y desarrollar estrategias de afrontamiento más efectivas.

Figura 5. Técnica el diario de las emociones



Nota. Para fomentar la autoconciencia y el autoconocimiento, cada estudiante mantiene un diario de emociones en donde registran sus sentimientos y reflexiones diarias, lo que les permite identificar patrones emocionales y desarrollar estrategias para manejar sus emociones de manera efectiva.

Rol del compañero monitor: Para fomentar el apoyo entre pares y garantizar un ambiente de escucha y comprensión, se implementó la figura del compañero monitor. Cada semana, un estudiante asume este rol con la responsabilidad de promover el compañerismo y la inclusión dentro del grupo.

El compañero monitor actuaba como un enlace entre los estudiantes y el docente, ayudando a identificar casos en los que algún compañero pudiera necesitar apoyo emocional o académico. También fomenta la participación en actividades colaborativas y asegura que todos tienen la oportunidad de ser escuchados en discusiones grupales.

Esta estrategia fortalece la empatía y el sentido de responsabilidad entre los alumnos, además de promover una cultura de ayuda mutua. Se observa que los estudiantes desarrollan una mayor sensibilidad hacia las emociones de sus compañeros y están más dispuestos a ofrecer apoyo cuando alguien lo necesita. Como resultado, se creó un ambiente de aula más solidario y respetuoso, donde todos se sintieran valorados y comprendidos.

Figura 6. Técnica rol del compañero monitor



Nota. Se asigna a un estudiante como “compañero monitor” con la tarea de fomentar el apoyo entre pares y garantizar que todos se sintieran escuchados y comprendidos.

Interpretación de los resultados

Los resultados obtenidos reflejan que la integración de la inteligencia emocional en el aula no solo impacta en la estabilidad emocional de los estudiantes, sino que también contribuye significativamente a su rendimiento académico. La metodología adoptada, basada en el aprendizaje socioemocional y en la generación de redes de confianza, permitió evidenciar que un ambiente de apoyo y regulación emocional es clave para la adquisición de conocimientos.

Figura 7. Percepción del aprendizaje y las calificaciones según los alumnos

¿Has notado algún cambio en tus calificaciones desde que trabajamos con inteligencia emocional?



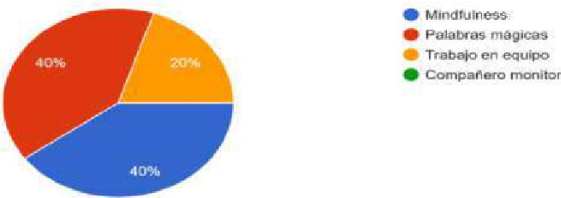
Nota. Gráfica que muestra que el 88.9% de los alumnos percibieron una mejora en sus calificaciones después de haber trabajado en su inteligencia emocional.

Desde la perspectiva teórica adoptada, los planteamientos de Goleman (1995) y Bisquerra (2000) se confirman en la práctica: las emociones influyen directamente en el aprendizaje, y el desarrollo de competencias emocionales mejora la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos académicos. Además, la implementación de estrategias didácticas vinculadas a la educación emocional, como sugiere Díaz Barriga (2013), favorece la construcción de aprendizajes significativos y la integración del conocimiento en contextos reales.

Estos hallazgos también son coherentes con los principios de la Nueva Escuela Mexicana, que enfatizan la importancia del aprendizaje integral, considerando tanto aspectos cognitivos, como socioemocionales. En este caso el trabajo por proyectos y el empleo de actividades, contenidos y PDA que ayudan a identificar la gestión de emociones, fortalecen sus capacidades de autorregulación, permiten participar activamente en los procesos de aprendizaje, lo que indiscutiblemente ayuda a mejorar sus calificaciones.

Figura 8. Impacto de las estrategias realizadas

¿Cuál de las siguientes actividades ha sido más útil para ti? (Selecciona hasta 3)



Nota. Gráfica que muestra el porcentaje de elección de las actividades más útiles que les permiten participar activamente en los procesos de aprendizaje.

Resultados y Conclusiones

Al analizar los datos recopilados durante el estudio, se encontró que los estudiantes que inicialmente presentaban mayores dificultades conductuales también eran aquellos con más

problemas en la adquisición de conocimientos. La falta de regulación emocional incidía en su capacidad de concentración y en su disposición para el aprendizaje, lo que se reflejaba en sus calificaciones. Sin embargo, tras la implementación de las estrategias mencionadas, se observaron mejoras significativas en diversos aspectos relacionados con su bienestar emocional, actitud ante el aprendizaje y desempeño académico. A continuación, se presentan los principales hallazgos obtenidos a través del análisis de registros emocionales, observaciones en el aula, encuestas a estudiantes y padres de familia.

Los estudiantes han mostrado una notable mejoría en su regulación emocional y una reducción en los niveles de ansiedad. Un 85% manifestó sentirse más tranquilos y preparados para iniciar el día escolar después de realizar ejercicios de mindfulness. Además, los episodios de ansiedad y frustración en el aula disminuyeron en un 40%, según el monitoreo del docente y las respuestas registradas en el diario emocional. Se observó que los alumnos desarrollaron una mayor capacidad para identificar y regular sus emociones, recurriendo a estrategias aprendidas en clase como la respiración consciente y la autoobservación.

El impacto de las frases motivacionales también ha sido significativo. Un 90% de los estudiantes expresó que las frases de autoapoyo les ayudaron a sentirse más seguros de sí mismos y a comenzar el día con una mentalidad positiva. Asimismo, se registró una reducción del 30% en los comentarios autocríticos negativos, lo que refleja un cambio positivo en la percepción que los estudiantes tienen sobre sus propias capacidades. Inicialmente, el 55% de los alumnos expresaba inseguridad ante nuevos aprendizajes, pero tras la implementación de la estrategia, este porcentaje bajó al 25%.

El trabajo en equipo y las relaciones interpersonales mejoran considerablemente. Un 75% de los estudiantes reportó sentirse más cómodo trabajando en equipo después de implementar dinámicas colaborativas y redes de confianza. Antes de la estrategia, el 60% de los alumnos prefería trabajar solo, pero después de la intervención comenzó a valorar el trabajo grupal. Además, los conflictos entre compañeros en actividades académicas

micas se redujeron en un 50%, promoviendo una convivencia más armónica en el aula.

El uso del diario emocional contribuye al autoconocimiento de los estudiantes. Un 80% reconoció que esta herramienta les ayudó a reflexionar sobre sus emociones y a afrontar mejor los momentos difíciles. Un 70% mencionó que, al escribir sobre su día, pudo identificar que incluso en situaciones adversas había aspectos positivos. Gracias a esta práctica, los estudiantes desarrollaron una mayor capacidad de introspección, identificando patrones emocionales y generando estrategias para mejorar su bienestar.

En cuanto al desempeño académico y su relación con la inteligencia emocional, se evidenció un aumento en las calificaciones promedio en comparación con los resultados iniciales en MEJORED, reflejando una mayor motivación y compromiso con el aprendizaje. Un 65% de los estudiantes mencionó que las estrategias implementadas les ayudaron a concentrarse mejor en clase. Además, los padres de familia reportaron una mayor disposición de sus hijos para estudiar y una reducción en la frustración ante las tareas escolares.

Los resultados obtenidos muestran que la integración de estrategias de inteligencia emocional en el aula tuvo un impacto positivo en el bienestar emocional, la convivencia y el rendimiento académico de los estudiantes. Estos hallazgos evidencian la importancia de la inteligencia emocional en la adquisición de conocimientos y resaltan la necesidad de seguir promoviendo espacios donde los estudiantes puedan desarrollar habilidades socioemocionales para un aprendizaje integral y significativo.

Referencias

- Artículo 3º, Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos. (1917, 5 de febrero). Artículo 3º. *Diario Oficial de la Federación*.
- Ausubel, D. P. (1963). *La psicología del aprendizaje verbal significativo*. Bisquerra (2000) Psicopedagogía de las Emociones
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. Comisión Nacional para la Mejora Continua de la Educación (MEJOREDU) Díaz Barriga (2013), Estrategias docentes para un aprendizaje significativo Gadotti M. (1998) Historia de las pedagogías
- Gardner, H. (1983). Estados de ánimo: la teoría de las inteligencias múltiples.
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional.
- http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman. Hernández, R. (2016). *Metodología de la investigación*. 6ta edición. México. Mc Graw Hill.
- Latorre, A. (2005). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. En A. Latorre, *La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa*. (págs. 7-11).
- Ley General de Educación (2019) Primera Edición. Ciudad de México.
- Mota y Villalobos (2007) Vygotsky (1978)
- https://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102007000300005#:~:text=La%20ley%20general%20sobre%20desarrollo,parte%20de%20su%20mundo%20psicol%C3%B3gico.

Uso de TICCAD con padres de familia para favorecer el aprovechamiento escolar

Palafox Joaquín Hilda Fabiola

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Centeno Castellón Alberto

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

El estudio examina el impacto del uso de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) por parte de los padres de familia en el aprovechamiento escolar de estudiantes de primer grado de primaria. A través de la aplicación diagnóstica de la Propuesta para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y las Matemáticas (PALEM), se identificó que el 90% de los padres tienen acceso a internet y medios digitales, pero su uso es mayormente recreativo en lugar de educativo.

Con base en el marco legal de la educación en México, se promovió el uso de aplicaciones educativas (APPS) para apoyar el aprendizaje. Diversos estudios destacan la importancia del involucramiento de los padres en la educación de sus hijos para mejorar su desempeño escolar. Sin embargo, persisten desafíos como la falta de acceso a tecnología en las aulas y la limitada comunicación entre docentes y padres.

El estudio, de enfoque cuantitativo, se realizó con 20 padres del grupo 1º A de la Escuela Urbana 1205 “José Guízar Morfín” utilizando encuestas, observaciones y registros. Se plan-

tea la hipótesis de que el uso de TICCAD por parte de los padres favorece el aprendizaje significativo y fortalece el vínculo familiar. Se concluye que aquellos que no se relacionan con estas tecnologías corren el riesgo de exclusión digital, lo que resalta la necesidad de capacitaciones y un enfoque más estructurado en la educación digital.

Palabras clave:

Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC), Padres de Familia, Aprovechamiento Escolar.

Planteamiento del problema

En la primera aplicación diagnóstica de la Propuesta Para el Aprendizaje de la Lengua Escrita y Las Matemáticas, (PALEM) se observó que había distintos niveles de conceptualización entre alumnos del grupo y al realizar entrevistas con padres de familia llamó la atención que el 90% manifestaron tener acceso a internet y medios digitales.

Sin embargo, su uso es predominantemente recreativo y no educativo por lo que de acuerdo al artículo 78 del Marco Jurídico de la Ley Orgánica de la Administración Pública Federal el cual señala que “ (...) las madres y padres de familia o tutores serán corresponsables en el proceso educativo de sus hijas, hijos (...) las autoridades educativas desarrollarán actividades de información (...) con uso responsable de las tecnologías de la información, comunicación, lectura, conocimiento y aprendizaje digital” (LGE, 2019, pp. 30-31).

Derivado de lo que establece el artículo anterior, durante la primera reunión con padres se les invitó a hacer uso de material interactivo en diversas Aplicaciones Educativas (APPS educativas) para apoyar en el proceso de aprovechamiento escolar de los alumnos, teniendo como sustento el Art. 84 de la Ley General de Educación (2019):

(...) utilizará el avance de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital, con la finalidad de fortalecer los modelos pedagógicos de enseñanza aprendizaje, la innovación educativa, el desarrollo de habilidades y saberes digitales de los educandos, además del establecimiento de programas de educación a distancia y semipresencial para cerrar la brecha digital y las desigualdades en la población. (p. 32).

Diversos autores como Ballantine (1999), Zellman y Waterman, (1998) han identificado efectos positivos de la participación de los padres en la educación de los hijos. Nord (1998), afirma que “el involucramiento de los padres en la educación de su hijo es importante para el éxito escolar, pero no todos los niños tienen padres quienes se involucren en su escuela” (p. 1).

La Nueva Escuela Mexicana (NEM,2022) ha denominado a las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) como herramientas que facilitan el desarrollo de las habilidades, saberes y competencias digitales que potencian la creatividad y motivación de los alumnos y que son fundamentales para fortalecer la labor de los docentes y vinculada a la Ley General de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes (2019) que en su artículo 85 apartado segundo suscribe que el uso responsable, la promoción del acceso y la utilización de las tecnologías de la información, comunicación, conocimiento y aprendizaje digital en los procesos de la vida cotidiana; y obliga al docente a fomentar el uso responsable y seguro de las tecnologías de información y comunicación orientadas al aprendizaje y el logro de habilidades de lectura y escritura que permitan una adecuada expresión oral y escrita.

No obstante, en las aulas existen insuficiencias en accesibilidad a internet y equipo de cómputo; comunicación asertiva entre docentes y padres de familia para trabajar en equipo usando las TICCAD y resarcir el 90% del uso de la tecnología como medio de comunicación y entretenimiento y volverla parte de una herramienta educativa para sus hijos e hijas. Ante ello se plantea la siguiente pregunta de investigación: ¿El uso de las TICCAD con padres de familia favorece el aprovechamien-

to escolar de los estudiantes de educación primaria? Teniendo como supuesto que: El uso de las TICCAD con padres de familia favorece el aprovechamiento escolar de los estudiantes de educación primaria una vez que sean empleadas como herramienta de apoyo al acceso y educación virtual.

Este estudio tiene como objetivo implementar y evaluar el uso de las TICCAD que emplean los padres de familia para mejorar el aprovechamiento escolar áulico de sus hijos que se encuentran en la fase 3 en el marco de la puesta en marcha de la NEM y sostiene que el uso de TICCAD motiva el aprendizaje significativo de alumnos, crean vínculos afectivos con sus hijos. Los padres de familia que no se relacionan con las TICCAD corren riesgo de desaparecer virtualmente y enfrentarse a ser analfabetos digitales.

Marco teórico

De acuerdo a Coll (2004), las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son una herramienta vital, que mejora los procesos de aprendizaje y enseñanza, permitiendo orientar y brindar a los docentes la posibilidad de mejorar sus prácticas de aula, creando entornos de aprendizaje más dinámicos e interactivos para la adquisición de un aprendizaje significativo, estimulando los procesos mentales, facilitando el trabajo en equipo y las relaciones interpersonales.

Las herramientas como las TIC son creaciones de la sociedad en la historia, internalizadas mediante un proceso de mediación del entorno que introducen nuevas formas de interacción (Vygotsky citado por Sánchez, 2017).

Asimismo, se propone que la didáctica (Díaz-Barriga, 2009; 2021), como fundamento para reflexionar sobre los saberes digitales, posibilitará una mejor identificación de aquellos saberes específicos que se deben formar en el aula, sin dejar de lado las características de los estudiantes.

Entre los cambios que se requieren para tomar como centro de la educación el aprendizaje, se observa el siguiente elemento: La educación mínimamente invasiva, que consiste en dar libertad a los niños y niñas para aprender lo que desean y

les motiva, tomando además como un centro de su acción de aprendizaje el uso de la tecnología con una metodología que consiste en dejarlos buscar la información en la Web (Frade, 2019, p.62).

Para Hernández A., López P., Sánchez S. (2014), Macià M. (2016), los autores consideran que las TIC son elemento importante y cada vez forma parte integrante de la familia y del quehacer cotidiano Llevot N. y Bernad O. (2015), Garreta J. (2016), Pedraza C., Amado O. y Munévar P. (2019), por su parte mencionan que la integración del padre de familia en la educación de su hijo es fundamental, da la posibilidad de ejercer un control parental implícito y explícito y ello se refleja en el rendimiento académico, las posibilidades que las TIC ofrecen para éste propósito son infinitas por tanto está en el actuar de los padres la eficiencia y eficacia de éstas herramientas.

Lewis (1992) define la participación de los padres como aquellas actividades en donde apoyan esta figura educativa a la escuela o a la educación del hijo. De igual manera, es relevante que las familias participen en las relaciones pedagógicas para favorecer el ejercicio de los derechos de las y los estudiantes, así como para ayudar a que se consolide el proceso formativo que los conduzca a ser ciudadanas y ciudadanos. (SEP, 2022).

En el Diario Oficial de la Federación (2013) de México se publicó que la calidad educativa implica la participación activa de los actores involucrados en el proceso educativo; en particular, se considera esencial para el éxito escolar de los estudiantes el apoyo de las familias a la educación de sus hijos.

La participación de los padres en la educación de su hijo trae consigo diversas ventajas o beneficios para los padres, para los hijos y para los maestros. Brown (1989), menciona:

Cuando los padres participan en la educación de sus niños, se obtienen beneficios, tanto para los padres como para el niño, ya que frecuentemente mejora la autoestima del niño, ayuda a los padres a desarrollar actitudes positivas hacia la escuela y les proporciona a los padres una mejor comprensión del proceso de enseñanza. (p. 1)

Las TIC se visualizan como herramientas que favorecen la participación de los padres en la educación de los hijos (Hohlfeld, Ritzhaupt & Barron, 2010; Jurado, 2009; Leiva, 2014; Thompson, 2008). Jiménez (2000) postula que el rendimiento escolar (empleado en este estudio como aprovechamiento escolar) es un nivel de conocimientos demostrado en un área o materia, comparado con la norma de edad y nivel académico, por lo que el rendimiento del alumno debería ser entendido a partir de sus procesos de evaluación. La Secretaría de Educación Pública (2025, párr. 1) define al rendimiento escolar como el conocimiento adquirido por los alumnos en cada una de las asignaturas a lo largo del ciclo escolar.

Un factor importante en el rendimiento escolar del alumno es la motivación, la cual es un proceso general por el cual se inicia y se dirige una conducta hacia el logro de una meta. Así que, motivar a los estudiantes, implica fomentar sus recursos internos, su sentido de competencia, autoestima, autonomía y realización. (Edel, 2003)

Un buen aprendizaje y un buen rendimiento académico dependen, en gran medida, de la dedicación que el estudiante preste a las tareas escolares durante el tiempo que está en su hogar, aunque, al contrario de lo que pudiera pensarse, no es tan importante el tiempo que se invierte en el estudio como la calidad de este (Torres y Rodríguez, 2006).

Es sustancial tomar conciencia de que estudiar es un trabajo que requiere esfuerzo y sacrificio, tanto por parte de los padres como de los hijos.

Metodología

El estudio se realizó con los padres de familia del grupo de 1º A de primaria de la escuela "Urbana 1205, José Guízar Morfín" que atiende a estudiantes de familias de diversas clases sociales. Seleccionamos 20 padres de familia de dicho grupo. Se empleó el enfoque cuantitativo (Hernández et al, 2016) que utiliza la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico, con el fin establecer pautas de comportamiento y probar teorías.

Cada etapa precede a la siguiente y no podemos “brincar” o eludir pasos. De las preguntas se establecen hipótesis y determinan variables; se traza un plan para probarlas (diseño); se miden las variables en un determinado contexto; se analizan las mediciones obtenidas utilizando métodos estadísticos, y se extrae una serie de conclusiones.

Asumiendo un papel de docentes investigadores (Latorre, 2005), intelectuales transformadores bajo la teoría socio crítica de la educación (Giroux, 1997), se empleó el método: Investigación acción (Latorre, 2005) que contienen 4 fases: planificar, actuar, observar y reflexionar bajo el modelo de Kemmis (1989). Cada uno implica una mirada retrospectiva, y una intención prospectiva que forman conjuntamente una espiral auto-reflexiva de conocimiento y acción. Se emplearon en el estudio técnicas de recolección de datos tales como encuestas, registro de notas, observaciones directas y listas de cotejo. (Latorre, 2005).

Para tales efectos se emplearon técnicas de recolección de datos tales como medios audiovisuales y digitales, el caso de fotografía, videos y cuestionarios digitales (Latorre, 2005); así como la entrevista semiestructurada. A los padres de familia se les aplicó un cuestionario digital a través de un formulario de Google con 15 preguntas de opción múltiple con el objetivo de conocer el uso de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digitales (TICCAD) aplicadas en las aulas de sus hijos como APPS educativas y TIC por parte de los padres de familia del grupo de 1º A para apoyar el aprendizaje de sus hijos.

El plan de acción de este estudio integra el uso de TICCAD a través de APPS educativas, TIC como dispositivos digitales como celulares, computadoras portátiles y tabletas; proyectores, equipos audiovisuales y programas de paquetería Office (Power Point y Word) así como videos y audios tutoriales de reforzamiento del aprendizaje que practicaban padres de familia con sus hijos desde casa (también empleados en el aula por titular de grupo).

Desarrollo

Durante los meses de agosto y septiembre del año 2024, se realizó el diagnóstico PALEM del grupo de 1ºA que está conformado por 22 niñas y 13 niños en total 35 alumnos de los cuales solo 3 resultaron alfabéticos funcionales, 2 silábicos alfabéticos, 3 silábicos y 27 pre silábicos.

En la primera reunión con padres de familia se les solicitó llevar un celular para contestar un formulario que nos diera respuesta de la forma en que los padres de familia hacen uso de las TIC en apoyo a sus hijos para favorecer el aprovechamiento escolar y que respondieran que aplicaciones o canales educativos utilizan con el mismo fin.

Del total de padres de familia se seleccionaron al azar solo 20 padres de familia de 10 niños y 10 niñas con los que se dio seguimiento a la investigación.

Con base en las respuestas del formulario se obtuvieron los siguientes resultados: el 90% de los padres tienen acceso a internet en su hogar, el 100% cuenta con más de dos dispositivos disponibles para apoyar el aprendizaje de sus hijos, las aplicaciones educativas que han utilizado y siguen utilizando son, Google Classroom, Meet, YouTube, video llamadas mediante redes sociales entre otras aplicaciones educativas interactivas.

Aprovechando que la mayoría de los padres hacen uso de las TIC se les invitó a seguir trabajando de manera guiada y conjunta con la maestra de grupo a través de diversas apps educativas para maximizar el aprovechamiento escolar de los alumnos.

Para dar seguimiento al trabajo se creó un grupo de WhatsApp con el que se estuvo en contacto con padres para hacerles llegar los links y recursos digitales educativos con los que se desarrollarían diversas tareas y actividades de reforzamiento de lo trabajado en clase.

Mientras tanto, en el aula y escuela se hizo uso de medios digitales como audios, videos, canciones y canales educativos para presentar canciones, reforzar letras y contenidos diversos como la suma, resta y conteo de Procesos de Desarrollo de Aprendizaje (PDA) tales como "Escritura de nombre en la lengua

materna”, “Estudios de los números” y “El cuerpo humano” para el desarrollo de dos campos formativos: Lenguajes y Saberes y Pensamiento Científico.

Para monitorear las actividades solicitadas a través del WhatsApp del grupo se les requería capturas de pantalla, fotos o videos al realizar las actividades. En la primera reunión con padres de familia en el mes de noviembre se hizo un sondeo sobre las bondades y dificultades que han presentado al trabajar con diferentes TIC.

Las aplicaciones educativas pueden ser muy útiles para lograr ese objetivo. Muchas aplicaciones diferentes están diseñadas específicamente para el mercado educativo, y abarcan diversos temas y distintos grupos etarios. Las pueden usar los profesores en el aula, pero también los padres en casa. Una vez que descubren las más adecuadas para sus hijos y cómo usarlas de manera efectiva, los padres pueden compartir los esfuerzos y las pequeñas victorias que el aprendizaje trae aparejado.

Hay diversas aplicaciones que padres e hijos pueden usar en casa, por tanto, al inicio del mes de octubre se convocó a padres de familia a un taller en el que se exploraron aplicaciones con las que se estaría trabajando en el aula y de solicitaría el apoyo para reforzar en casa algunas actividades para que el aprendizaje fuera divertido para los niños, y también los padres se beneficiaran de la oportunidad de enseñarles cómo usar la tecnología de manera responsable.

Los indicadores de aprovechamiento escolar que se emplearon son: calificaciones de los estudiantes, aplicación de PALEM y sus resultados, así como el nivel de involucramiento de los padres de familia en el aprendizaje de sus hijos y el interés que el uso de las TICCAD generó en alumnos y alumnas.

Resultados y Conclusiones

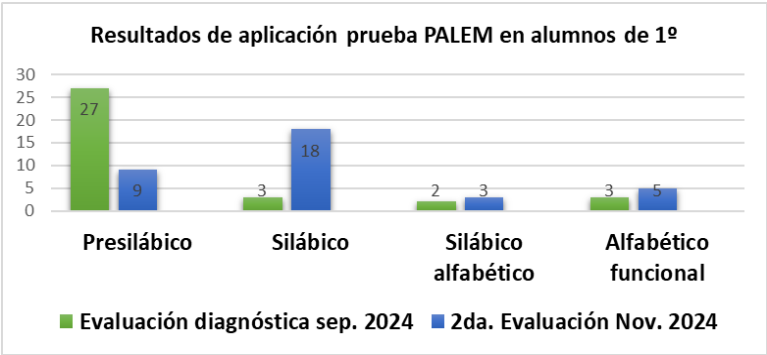
El estudio sobre el uso de las Tecnologías de la Información, Comunicación, Conocimiento y Aprendizaje Digital (TICCAD) por parte de los padres de familia para mejorar el aprovechamiento escolar de sus hijos reveló hallazgos significativos en diversos aspectos.

Uno de los principales descubrimientos fue que, si bien la mayoría de los padres tienen acceso a dispositivos tecnológicos e internet, su uso está orientado principalmente al entretenimiento y la comunicación, más que al aprendizaje.

Sin embargo, aquellos padres que integraron activamente las TICCAD en las rutinas educativas de sus hijos reportaron una mejora en el desempeño académico, mayor autonomía en el estudio y un aumento en la motivación e interés por aprender.

También se tuvieron avances de manera significativa en el aprovechamiento escolar de los alumnos ya que en la prueba diagnóstica del mes de septiembre 27 alumnos estaban en nivel pre silábico, 3 en silábico, 2 silábicos alfabéticos y 3 alfabéticos funcionales y durante la segunda evaluación PALEM en el mes de noviembre solo 9 alumnos permanecían en pre silábicos, 18 en nivel silábico, 3 silábicos alfabéticos y 5 alfabéticos funcionales.

Fig. 1. Comparativo de resultados de la aplicación diagnóstica de la prueba PALEM



Nota: En esta gráfica se presentan dos resultados de la aplicación de prueba PALEM que evidencia el avance en el cambio de conceptualización en el proceso de adquisición de lectoescritura y matemáticas en los alumnos.

Al mes de febrero los avances y resultados de los alumnos son relevantes porque de 35 alumnos solo un alumno se encuentra en el primer nivel de conceptualización (pre silábico) cabe mencionar que es un alumno irregular en las asistencias a clase y sus padres no han asistido a una sola reunión infor-

mativa o taller. En general el grupo tiene resultados favorables con un promedio de 9.2 logrando además de la lectura y escritura otros contenidos como la suma, resta, decenas, unidades, conteo uno a uno de números naturales con correspondencia, lectura y escritura de números hasta el 100, uso de cuaderno al escribir de izquierda a derecha, ubicación espacial, coloreado, recorte y pegado en cuaderno de trabajo, lateralidad, pero sobre todo en el interés de seguir aprendiendo a través de aplicaciones educativas.

Asimismo, se observó que la falta de alfabetización digital en algunos padres representa un obstáculo para la implementación efectiva de estas herramientas. 15 de 35 padres de familia manifestaron la necesidad de capacitación para utilizar aplicaciones educativas de manera óptima. Una vez que se implementó el taller sobre el uso de aplicaciones necesarias el 85 % del total, del grupo de padres se mostraron interesados y demostraron usarlas con facilidad cuando se requería trabajar con ellas.

Desde una perspectiva científica, este estudio aporta evidencia empírica sobre la relevancia de la participación parental mediada por TICCAD en el proceso educativo, alineándose con modelos pedagógicos innovadores promovidos por la Nueva Escuela Mexicana (NEM). En el ámbito social, resalta la importancia de fortalecer políticas públicas y estrategias educativas que fomenten el uso responsable y formativo de las TICCAD, contribuyendo así a la reducción en las desigualdades y a una educación más inclusiva y efectiva.

Involucrar a los padres en la educación de sus hijos genera beneficios en todos los niveles. Los estudiantes perciben que su aprendizaje es valorado, los docentes detectan dificultades con mayor rapidez y los padres participan activamente en la vida escolar.

Las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) están presentes en los hogares a nivel global, principalmente mediante dispositivos móviles. La participación parental influye en el desarrollo integral de los niños, impactando positivamente su rendimiento académico.

Es prioritario integrar las TICCAD en la educación para fortalecer la competencia parental y mejorar los resultados

escolares. Durante la pandemia, estas herramientas demostraron ser clave en la educación remota y continúan siendo un apoyo esencial para el aprendizaje.

Se recomienda implementar estrategias de Gestión Pedagógica que vinculen a los padres con las TICCAD y estandarizar su aplicación en el ámbito familiar. En México, las brechas digitales entre zonas urbanas y rurales representan un desafío importante para alcanzar los objetivos de la Nueva Escuela Mexicana (NEM).

Referencias

- Ballantine, J. H. (1999): "Getting Involved in our Children's Education" [Abstract]. ERIC_NO: EJ582368. Disponible en: <http://ericir.syr.edu/plweb>.
- Brown, P. C. (1989): "Involving Parents in the Education of their Children" [Digests]. Disponible en: http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed308988.html. p.1
- Coll, C. (2004). Psicología de la educación y prácticas educativas mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación. *Revista Tecnología y Prácticas Educativas*, p.p.17- 19.
- Díaz-Barriga, Á. (2009). *Pensar la didáctica*. Amorrortu.
- Díaz-Barriga, Á. (2021). Repensar la universidad: La didáctica, una opción para ir más allá de la inclusión de tecnologías digitales. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 12(34), 3-20.
- Diario Oficial de la Federación (DOF) (2013) https://dof.gob.mx/nota_detalle.php?codigo=5573858&fecha=30/09/2019#gsc.tab=0.
- Edel, R. "El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo", en *Revista electrónica de iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en educación*, REICE, vol.1, núm. 2, Madrid, España, 2003, pp.1-15.
- Frade, L. (2019). El tránsito de la Nueva Escuela Mexicana: del pasado posible al futuro posible. *Revista electrónica inteligencia educativa*, 1(p.62,).

- Garreta J. Universidad de Lleida. *Fortalezas y debilidades de la participación de las familias en la escuela. Perspectiva educacional*. P. 153, España 2016.
- Giroux, H (1997) <https://www.perio.unlp.edu.ar/catedras/wp-content/uploads/sites/194/2020/09/giroux.pdf>. p.6
- Hernández A. López P. Sánchez S. La comunicación en la familia a través de las TIC. Universidad de Alcalá. Percepción de los adolescentes p. 52. España 2014.
- Hernández, R., Fernández, C., Baptista, M., (2014). *Metodología de la investigación* (6o ed.) (p.4) México: McGraw Hill Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Hohlfeld, T.; Ritzhaupt, A.; Barron, A. (2010). Connecting schools, community, and family with TIC: Four-year trends related to school level and SES of public schools in Florida. *Computers & Education*, vol. 55, núm. 1, pp. 391-405.
- Jurado, C. (2009). La familia y su participación en la comunidad educativa. *Revista Digital Innovación y Experiencias Educativas*, núm. 23, pp. 1-10.
- Latorre, A. (2005). *La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa* (3a Ed) (pp.7,9, 35,53-54, 55) Graó.
- Leiva, J. (2014). Perspectiva docente ante la participación familiar en la escuela a través de las TIC. Ponencia en extenso, XVII Congreso Internacional EDUTEC, Córdoba, España.
- Lewis, A. (1992): "Helping Young Urban Parents Educate Themselves and their Children" [Digests]. Disponible en: http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed355314.html . p.2
- LGE. Ley General de Educación (11 de septiembre de 2013). Diario Oficial de la Federación. Recuperado de: <http://www.diputados.gob.mx/LeyesBiblio/index.htm>. p.p. 30,31 y 32.
- Llevot N. Bernat O. *La participación de las familias en la escuela: factores clave*. Universidad de Lleida. p. 67. España 2015.
- Macià, M. *La comunicación familia-escuela: el uso de las TIC en los centros de primaria*. Universidad de Lleida. p. 81, España 2016.
- Pedraza C. Amado O. Munévar P. (2019). Universidad Nacional Abierta y a Distancia. Apropiación de dispositivos móviles en educación: una experiencia de sistematización sobre uso pedagógico de TIC en tabletas. P. 28 Colombia.

- Sánchez, J. (2017). Integración curricular de tics concepto y modelos. Revista Enfoques Educativos, Chile. <https://enfoceseducacionales.uchile.cl/index.php/REE/article/view/47512>
- Secretaría de Educación Pública SEP (2025) <http://evaluacioneducativa.sepen.gob.mx/wordpress/index.php/calificaciones-trimestrales/>
- Secretaría de Educación Pública (SEP). (2022) El Plan de Estudio para la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria 2022 (p. 30)
- Nueva Escuela Mexicana (2022) <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/detalle-recurso/20711/>
- Torres, L. y Rodríguez, N. "Rendimiento académico y contexto familiar en estudiantes universitarios", en Revista Enseñanza e investigación en psicología, vol.11, núm.2, Universidad Veracruzana, Xalapa, México, 2006, pp. 255-270.
- Thompson, B. (2008). Characteristics of parent-teacher Email communication. *Communication Education*, vol. 57, núm. 2, pp. 201-223.
- Jiménez, M. (2000). *Competencia social: intervención preventiva en la escuela. Infancia y Sociedad*. pp. 21- 48
- Zellman, G., y Waterman, J. (1998): "Understanding the Impact of Parent School Involvement on Children's Educational Outcomes" [Abstract]. ERIC_NO: EJ571135. Disponible en <http://ericir.syr.edu/plweb>.

TIC favoreciendo la lecto-escritura en la alfabetización inicial de la fase tres en la NEM

Sillas Mozqueda Cristina

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Sillas Mozqueda Anabel

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

La presente es una propuesta de intervención educativa teniendo como objeto de investigación la alfabetización inicial con uso de Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) en el proceso de lecto-escritura de la fase 3 en la Nueva Escuela Mexicana (NEM). La formación inicial es un proceso evolutivo, complejo y desafiante, especialmente para estudiantes que enfrentan dificultades iniciales en el aprendizaje de la lectura y la escritura. (Ferreiro y Teberosky, 1979).

El estudio parte de la problemática del uso excesivo de enfoques silábicos y formas tradicionales de enseñanza, Se emplean las TIC dado que Cassany (2012), las propone para facilitar el acceso a información y promover nuevas formas de interacción y comprensión textual, lo cual es crucial en el proceso de alfabetización en las primeras etapas educativas de estudiantes del siglo XXI. El objetivo de la investigación fue valorar el impacto de las TIC efectivas y adaptables a la fase 3 de educación primaria en la NEM. Empleando una metodología cualitativa, con un método de investigación-acción y técnicas de entrevista y observación. Con ellas se evaluó el impacto del uso

de las TIC a partir de estrategias didácticas como: la Propuesta para el aprendizaje de la Lengua Escrita (PALE) desarrollada por Margarita Gómez (2014); Métodos Globales (NEM, 2022); y el uso de recursos interactivos y de multimedia tales como Wordwall (2024). Esta última herramienta ofrece actividades de lecto-escritura con uso de gamificación empleando retos, talleres, juegos y la vinculación de la tecnología con la vida cotidiana del niño (a) para favorecer su lenguaje oral y escrito.

Palabras clave:

Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), Alfabetización, educación primaria.

Planteamiento del problema

En contexto de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), una de las prioridades es garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad, con énfasis en el desarrollo de competencias básicas en los estudiantes desde los primeros niveles de educación. En este sentido, la alfabetización inicial es un componente esencial, ya que sienta las bases para el desarrollo posterior de habilidades lingüísticas, cognitivas y comunicativas de los estudiantes de educación primaria.

Los docentes de educación básica se esfuerzan por mejorar la enseñanza de la lecto-escritura en la fase 3 de la Nueva Escuela Mexicana (NEM), sin embargo, aún persisten desafíos significativos, tales como la baja motivación, la dificultad en el aprendizaje, la insistencia de métodos tradicionales de lectoescritura y la desigualdad en el acceso a recursos digitales educativos que permitan la alfabetización inicial de niños y niñas para su vida cotidiana. Uno de los recursos que ha demostrado ser potencialmente beneficioso en el contexto educativo es el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC). Para Sánchez (2015), las tecnologías digitales en el siglo XXI, se necesitan para la transformación de la educación, convirtiéndose en una necesidad social que garantiza la educación como un derecho humano básico.

El uso de las TIC en la alfabetización inicial podría representar una oportunidad para transformar la enseñanza tradicional de la lecto-escritura. Sin embargo, el grado de efectividad de las TIC en este ámbito en la fase 3 de la NEM aún no está completamente claro. Existen interrogantes sobre cómo pueden favorecer el proceso de alfabetización, cuáles son las herramientas más adecuadas para su implementación y si su uso es realmente efectivo para superar las barreras pedagógicas y socioeconómicas que enfrentan muchos estudiantes en la educación básica.

Ante esta problemática se plantean las siguientes preguntas de investigación: ¿Cómo favorece el uso de estrategias educativas digitales en el proceso de lecto-escritura en estudiantes de la fase 3 de la NEM?

¿Qué tipo de recursos digitales son más eficaces para mejorar las competencias de lecto-escritura en este nivel educativo?

¿Cuáles son los desafíos y barreras que mostraron los docentes para la integración efectiva de las TIC en el marco pedagógico de la NEM?

Al respecto, la hipótesis de la presente investigación es que el uso adecuado de las TIC en el proceso de adquisición de habilidades de lecto-escritura en niños de la fase 3 de la NEM, fomentan un aprendizaje más motivador, favoreciendo la comprensión lectora y expresión escrita de los estudiantes impactando en su alfabetización inicial.

Marco teórico

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) son herramientas que facilitan el acceso y la gestión de la información. En la educación, las TIC se han convertido en un recurso clave para el aprendizaje, debido a su potencial para mejorar la enseñanza y el aprendizaje mediante la interacción, el acceso a recursos multimedia y la posibilidad de personalizar el aprendizaje. (Castells, 2001).

La incorporación de las TIC en el aula permite una interacción más activa por parte de los estudiantes, facilitando la

práctica de la lectoescritura de manera lúdica y atractiva. Esto puede motivar a los alumnos a involucrarse más en su proceso de aprendizaje” Cassany (2012).

Las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) tienen la finalidad de fortalecer la calidad educativa a través de la integración de aprendizajes digitales, promoviendo la equidad, la inclusión y la innovación en los procesos educativos. Secretaría de Educación Pública [SEP], (2020).

La lecto-escritura es el proceso mediante el cual los estudiantes aprenden a leer y escribir, y es un componente fundamental en la alfabetización. Según Ferreiro y Teberosky (1982), los niños desarrollan una comprensión de la escritura a partir de sus experiencias previas y de la interacción con el entorno. Este proceso es clave en las primeras etapas del desarrollo cognitivo, particularmente en la fase 3 de la alfabetización inicial.

En esta fase, los estudiantes deben aprender a reconocer palabras y frases, y asociarlas con su contexto de uso en un entorno de aprendizaje significativo. El aprendizaje significativo ocurre cuando la nueva información se conecta de manera no arbitraria y sustantiva con los conocimientos previos del estudiante. (Ausubel 1963). De acuerdo con este autor Ausubel (1963) depende de factores como la disposición del estudiante para aprender, la estructura cognitiva que posee y sobre todo cómo los maestros presentan la nueva información, promoviendo su conexión con el conocimiento ya existente. Bolaños Guillermo (2007) destaca la importancia de crear ambientes de aprendizaje ricos en lenguaje, donde los niños puedan practicar las habilidades de lecto-escritura de manera lúdica y contextualizada.

Esta investigación se sustenta en la teoría del constructivismo que afirma que el conocimiento es el resultado de un proceso de construcción en el que la persona participa activamente. Centra la construcción del conocimiento a través de la interacción social, la experiencia y tareas auténticas. La motivación es un factor primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es evidente que la concepción constructivista fragmenta la hegemonía absoluta. J. Piaget (197)

Las plataformas digitales y las páginas web educativas se han convertido en recursos indispensables para facilitar el

acceso a la información y fomentar una interacción más dinámica y personalizada entre los estudiantes y el conocimiento. (Vargas Murillo 2020)

La Nueva Escuela Mexicana (NEM) es una propuesta educativa que busca transformar el sistema educativo en México, promoviendo un enfoque inclusivo, equitativo y centrado en los estudiantes. En este contexto, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) es considerado un pilar fundamental para modernizar el proceso de enseñanza y aprendizaje. El TICCAD, que corresponde a las siglas de “Tecnologías de la Información y la Comunicación para el Desarrollo de Aprendizajes Digitales”, es un programa que se alinea con la Nueva Escuela Mexicana para mejorar la educación mediante el uso de tecnologías digitales. La NEM menciona que el uso de las TIC, como parte del TICCAD, tiene como objetivo transformar la práctica educativa y proporcionar a los estudiantes herramientas que les permitan acceder a un aprendizaje más significativo, interactivo y contextualizado.

Metodología

La investigación adoptará un enfoque cualitativo el cual nos permite recopilar y analizar datos no numéricos sobre experiencias y opiniones de una realidad práctica. Este enfoque se centra en el significado y la interpretación de las experiencias humanas, utilizando métodos como entrevistas, grupos focales y observación. Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. (2014).

Con un método Investigación-acción que busca mejorar prácticas educativas a través de la colaboración entre investigadores y participantes. Este método combina la reflexión crítica con la acción, permitiendo a los involucrados identificar problemas, implementar soluciones y evaluar resultados de manera continua, Latorre (2005).

Se emplearon técnicas como la observación participativa: donde se interactúa con los estudiantes durante las clases, observando el uso de las TIC (como tabletas, computadoras y aplicaciones educativas) en actividades de lectoescritura. Esta observación puede enfocarse en cómo los niños interactúan

con las herramientas tecnológicas y su implicación en el proceso de alfabetización.

Entrevistas semi-estructuradas: Entrevistas con docentes y padres de familia para explorar sus percepciones sobre el uso de las TIC en el proceso de lectoescritura. A continuación, se muestra la guía de preguntas que se aplicó a los docentes de la escuela primaria El Despertador Americano.

Figura 1. Diseño de entrevista para docentes de la
Escuela primaria el despertador americano
Turno vespertino.

"TIC favoreciendo la lecto-escritura en la alfabetización inicial de la fase 3 de la NEM"

Guión de entrevista a maestros.

1. ¿Cómo has desarrollado las TIC en la práctica?
2. ¿Cómo incorporas las TIC en tus clases?
3. ¿Qué herramientas y recursos utilizas con más frecuencia para tu enseñanza?
4. ¿Qué dificultades técnicas enfrentas al usar TIC en el aula?
5. ¿Has encontrado resistencia entre tus colegas o estudiantes al incorporar nuevas tecnologías?
6. ¿Cómo crees que las TIC han cambiado tu forma de enseñar?
7. ¿Crees que las TIC aumentan la motivación de tus estudiantes?
8. ¿Crees que la colaboración entre docentes es importante para mejorar el uso de TIC? ¿Cómo podrías fomentarla?

Nota: Se muestra la guía de interrogantes que contribuyeron a la investigación.

La entrevista a padres de familia se diseñó acorde a las experiencias y conocimientos que tenían de la implementación de las TIC sobre la enseñanza y aprendizaje de los niños, en el proceso de la adquisición de la lectoescritura. A continuación, se muestra la imagen del instrumento empleado para recolectar información.

Figura 2. Entrevista a padres de familia

"TIC favoreciendo la lecto-escritura en la alfabetización inicial de la fase 3 de la NEM"

Guión de entrevista a padres de familia.

Objetivo: Esta entrevista busca entender cómo las tecnologías pueden apoyar la alfabetización inicial en esta etapa educativa.

1. ¿Cuánto tiempo dedica su hijo(a) a actividades relacionadas con TIC en casa?
2. ¿Qué tipo de actividades tecnológicas realiza su hijo(a) con más frecuencia?
3. ¿Cree que el uso de TIC ha mejorado la habilidad de la lecto-escritura de su hijo(a)? ¿Por qué?
4. ¿Qué beneficios o desafíos ve en el uso de TIC para la lectoescritura?
5. ¿Ha notado algún cambio en la motivación de su hijo hacia la lectura y la escritura desde que comenzó a usar TIC?
6. ¿Cómo cree que la escuela y los padres pueden trabajar juntos para integrar TIC de manera efectiva en el aprendizaje de la lecto-escritura?
7. ¿Qué espera que su hijo logre en términos de lecto-escritura gracias al uso de TIC en los próximos años?
8. ¿Qué cambios en la educación o en el uso de TIC le gustaría ver en el futuro de su hijo(a) para mejorar la alfabetización (lecto-escritura)?

Nota. Describe la guía de preguntas hacia padres de familia del grupo de 1 A. de la Esc. Prim. Despertador Americano.

Las entrevistas permitieron comprender cómo ven los participantes la relación entre las TIC y la mejora de la lectoescritura.

Análisis de trabajos escritos: Evaluación de las producciones de los niños en actividades de lectoescritura para identificar cómo las TIC contribuyen al desarrollo de habilidades como la identificación de letras, la formación de palabras, y la comprensión de textos.

Aplicación Propuesta Para *El Aprendizaje De La Lengua Escrita Y Las Matemáticas* (PALEM) descrita por la Dra. Margarita Gómez Palacios como evaluación y fichas dependiendo del nivel conceptual de cada alumno. En la siguiente imagen se muestran los niveles conceptuales que apoyan a valorar el avance de los alumnos en el proceso de la lecto-escritura.

Figura 3. Niveles conceptuales de la propuesta de palem (1985).

ESCUELA PRIMARIA "DESPERTADOR AMERICANO"				
GRUPO 1 "		MES : SEPTIEMBRE		
NOMBRE DEL ALUMNO	PRESILABICOS			
	REPRESENTACIONES INIC	ESCRITURAS UNIGRAFICAS	SIN CONTROL DE CANTID.	ESCRITURAS FIJAS
ÁLVAREZ GUTIÉRREZ BAYRON ANDRES				
AMERICANO ROMAN IAN RAMON				
BAUZAN GUZMÁN REGINA MICHEL				
CAMPOS MARTINEZ DIEGO EZEQUIEL				
CESAR CAMACHO VICTOR SAMUEL				
CORTEZ LOPEZ MEDELIN DARA				
DE LA CRUZ DELGADO SAMANTHA DANAE				
DIAZ TORRES BRANDON ZAID				
FAJARDO HERNÁNDEZ MATEO ALEJANDRO				
GARCIA MARES ASHLEY NICOLE				
GUZMAN SANCHEZ ROBERTO CARLOS				
IBARRA DE LA TORRE LUZ GUADALUPE				
JIMENEZ SOLIS TADEO SAID				
LARA VIZCARRA LILIANA ZOE				
MARTINEZ DE LOERA ISRAEL ALEXANDER				
MARTINEZ REYES ROOUS MONSERRAT				

Nota. Se presentan las características de cada nivel conceptual.

Se aplicó una investigación en diferentes fuentes digitales para seleccionar las plataformas y páginas en línea que se pudieran trabajar y aplicar en el proceso de lectura y escritura. En la siguiente página: <https://wordwall.net/es-ar/community/actividades-de-lectoescritura>, se realizó una selección de diferentes actividades que se implementaron durante el ciclo escolar.

Las técnicas de investigación fueron: observación sistemática; estrategias interactivas como la entrevista, análisis documental de actividades de cuaderno, medios audiovisuales como fotografía y diapositivas; así como técnicas de análisis institucional como entrevistas a colegas (Latorre, 2005, p. 55).

Desarrollo

El estudio se centró en el grupo de primer grado de la fase tres de la Nueva Escuela Mexicana, un periodo clave en el que los niños comienzan el proceso de adquisición y la consolidación de las habilidades de lectura y escritura. Se planteó que la integración de las TIC en este proceso podría ofrecer nuevas oportunidades para reforzar estos aprendizajes, utilizando recursos interactivos y atractivos que complementen las metodologías tradicionales y métodos globales acorde a las exigencias actuales.

Se emplearon entrevistas semiestructuradas con dos grupos principales: los docentes y los padres de familia. Estas entrevistas se llevaron a cabo con el fin de comprender la percepción de ambos grupos sobre el impacto de las TIC en el aprendizaje de los estudiantes, (figuras 1 y 2).

Además, se trabajó con una plataforma digital diseñada específicamente para la enseñanza de la lecto-escritura y otras áreas. Esta plataforma wordwall incluía recursos interactivos como juegos educativos, vídeos, ejercicios de dictado, lectura y escritura, lo que permitió que los niños pudieran practicar y desarrollar sus habilidades de manera autónoma y lúdica, a la vez que fortalecen su motivación hacia la lectura y la escritura.

A nivel zona escolar se implementa la estrategia PALEM (Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas), es un proceso didáctico de enseñanza-aprendizaje, idóneo para formar lectores activos desde el 1er grado de educación primaria, contiene fichas de trabajo acorde al nivel conceptual en el que se encuentre el alumno, una vez identificado el nivel de cada alumno se procede a otorgarle las herramientas de acuerdo a sus necesidades. La propuesta PALEM (1985) fomenta además la evaluación formativa ya que periódicamente se realizan areos y registros de avance niño por niño, aunado a esta estrategia se complementan con actividades digitales que les resulten al alumno atractivas a pesar de ser una propuesta con bastantes años, la decisión de implementarla en la zona escolar 171 es por los excelentes resultados que esta tiene, ya que no es considerada una metodología para la adquisición de la lectoescritura, solo es un complemento de apoyo, cabe mencionar que

la metodología que se lleva a cabo en el grupo de primer grado es la metodología Global, una método de análisis estructural.

En la siguiente imagen se muestra el avance significativo que los alumnos van obteniendo conforme las distintas aplicaciones en diferentes tiempos; se inicia con la diagnóstica en el mes de septiembre en el cual se valora el nivel cognitivo o conceptual con que ingresan los alumnos a primer grado, posteriormente se aplican otra en el mes de noviembre, marzo y la final en el mes de junio.

Tabla 1. Niveles conceptuales de la lectoescritura

ESCUELA PRIMARIA "DESPERTADOR AMERICANO"									
GRUPO 1 "		MES : SEPTIEMBRE 2023 / MAYO 2024							
NOMBRE DEL ALUMNO		FONOSILABICOS				SILABICO	S/A	ALFA	
		REPRESENTACIONES IND	ESCRITURAS UNIGRAFIC	SIN CONTROL DE CANTID	ESCRITURAS TIJAS	ESCRITURA DIFERENCIAS	SILABICO NO CONVENCION	SILABICO CONVENCIONA	OMITE ALGUNAS GRAFIA
ÁLVAREZ GUTIÉRREZ BAYRON ANDRES									
AMERICANO ROMAN IAN RAMON									
BAUZAN GUZMÁN REGINA MICHEL									
CAMPOS MARTINEZ DIEGO EZEQUIEL									
CESAR CAMACHO VICTOR SAMUEL									
CORTEZ LOPEZ MEDELIN DARA									
DE LA CRUZ DELGADO SAMANTHA DANAE									
DIAZ TORRES BRANDON ZAID									
FAJARDO HERNÁNDEZ MATEO ALEJANDRO									
GARCIA MARES ASHLEY NICOLE									
GUZMAN SANCHEZ ROBERTO CARLOS									
IBARRA DE LA TORRE LUZ GUADALUPE									
JIMENEZ SOLIS TADEO SAID									
LARA VIZCARRA LILIANA ZOE									
MARTINEZ DE LOERA ISRAEL ALEXANDER									
MARTINEZ REYES ROOUS MONSERRAT									

Nota. Comparativo del avance, evaluación PALE diagnóstica / final.

Resultados obtenidos de la aplicación de diferentes estrategias de lectoescritura y plataforma digital.

En las entrevistas aplicadas a los docentes se rescató que los docentes tienen miedo a aplicar otra metodología por miedo, por desconocimiento y apatía. Comentan que es muy cómodo aplicar un método tradicional como el método silábico, que ya dominan y del cual se obtienen resultados a corto plazo, este ciclo escolar se demostró que los alumnos aprender a leer y escribir ya no tan tradicionalista, usando las TIC a su favor y obteniendo excelentes resultados de manera dinámica, creativa y jugando.

Resultados

Principalmente se observó una mejora en la motivación y el interés de los alumnos, puesto que la motivación incrementó con los recursos interactivos y multimedia dado que suelen ser más atractivos para los niños, lo que puede aumentar su interés en el aprendizaje, obteniendo una participación en la aplicación de juegos educativos y las actividades en línea lograron hacer que el aprendizaje fuera más dinámico y participativo. En la siguiente imagen se puede apreciar el interés y la motivación que despiertan en los alumnos actividades digitales educativas.

Figura 4. *Interacción tic / aula escolar.*



Nota. Alumnos motivados usando la plataforma digital "Worwarll" favoreciendo la lectoescritura.

El desarrollo de habilidades tecnológicas tempranas pudo mejorar las competencias digitales en los niños para que aprendieran a manejar herramientas digitales desde una edad temprana, lo cual fue crucial para ellos, y así perdieran el miedo a interactuar en ellas, lo más importante en la aplicación de dichas tecnologías fue en el proceso de la adquisición de la lectoescritura el 89.74% de los alumnos avanzaron al nivel alfabético.

El 35.71 % equivalente a 5 docentes de la plantilla implementó actividades de la plataforma wordwall y otras que facili-

taron el aprendizaje en los alumnos. siendo este más motivador y del interés de los alumnos.

Cabe mencionar que no todo fue favorecedor, así como se lograron resultados favorables, durante la aplicación de dichas tecnologías, se presentaron algunos desafíos, principalmente la aplicación de las TIC no se cuenta con un acceso equitativo; existe desigualdad a los recursos tecnológicos como internet y aparatos digitales estos generan una brecha en los resultados de calidad en los aprendizajes de los alumnos. De acuerdo a los resultados de las entrevistas con docentes se identificó que el 42.8% equivalente a 6 docentes de 14 en su total, no implementan estrategias digitales con sus alumnos por no tener la confianza y seguridad en el manejo de las TIC, otros se encuentran en su zona de confort el cual no les interesa innovar ni realizar actividades diversas. El 14.2% son docentes de edad avanzada que se les dificulta el uso de las TIC. Aún y a pesar de contar con equipo de cómputo que dotó el gobierno del estado, el 50% de los docentes no le da uso ya que no está capacitado. Se cuenta con Red Jalisco que provee de servicios de internet, otorgado por el gobierno del estado de Jalisco, aunque en ocasiones no es suficiente, de cobertura débil y se deshabilita. Por lo que el docente tiene que solventar con sus recursos.

Conclusiones

El uso de las TIC en el proceso de alfabetización en primer grado ofrece numerosas oportunidades para mejorar el aprendizaje, pero también presenta desafíos que deben ser cuidadosamente gestionados, puedo decir que la clave principal está en una implementación equitativa y bien planificada, con un fuerte enfoque en la capacitación primeramente de los docentes y la protección de los estudiantes al buen uso de estas.

Se considera que como docente la formación y apoyo en la implementación efectiva de las TIC requiere que se capacite no solo en el uso de las herramientas, sino también en cómo integrarlas pedagógicamente en el aula, con dicho acceso y conocimiento el rol del maestro puede cambiar de ser el actor

principal de conocimiento a un facilitador del aprendizaje, guiando a los estudiantes en el uso efectivo de las tecnologías.

La interactividad y adaptación de las TIC pueden hacer que el aprendizaje sea más interactivo y adaptado, lo cual es crucial para captar la atención de los niños pequeños. Las páginas educativas que utilizan juegos y actividades multimedia pueden facilitar la comprensión y la retención de conceptos básicos de lectura y escritura, aunque muchos estudios muestran beneficios en la motivación y el interés de los estudiantes, la evidencia sobre el impacto directo en el rendimiento académico puede ser variada, siempre se sugiere mejoras significativas en dichas páginas en beneficios de los educandos.

Referencias

- Antonio Latorre (2005) *La investigacion-acción*. Editorial Graó, de IRIF, S.L. 3.ª edición: octubre 2005
- Bolaños G (2007) La generación de ambientes de aprendizaje: un análisis de la percepción juvenil. *Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*.
- Castell. M (2020) Potencialidades de las TIC y su papel fomentando la creatividad: percepciones del profesorado. *RIED, Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, vol. 23, núm. 2, pp. 287-306
- Cassany, D. (2012). *Leer y escribir en la red*. Editorial Anagrama. Recuperado de En línea. https://www.anagrama-ed.es/libro/argumentos/en-linea-leer-y-escribir-en-la-red/9788433963437/A_441
- Carlos H. de la Cruz (2016) *Comprensión Lectora: Estrategias y Técnicas para la Enseñanza*, Santillana.
- Ferreiro, E., & Teberosky, A. (1979). *Los sistemas de escritura en el desarrollo del niño*. Siglo XXI.
- FREIRE, Paulo. (1985): *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Tierra Nueva. México, Siglo XXI Editores.
- Goleman Daniel (2006). *La inteligencia social "La nueva ciencia de las relaciones humanas"* ed. Kairos.
- Gomez Palacios, M. (1985). *Propuesta para el aprendizaje de la lengua escrita y las matemáticas*. Ed Trillas.
- Luis Fernández, (2017) *Pensamiento Crítico: Teoría y Práctica*, Editorial Graó.
- Marqués, P. (2006). *El papel de las TIC en el proceso de lectoescritura*. México: Editorial
- Moreno, M. (1995). Investigación e innovación educativa. *La Tarea*, núm. 7. Planeta, Grandes Publicaciones
- Moreira, M. (2017). Aprendizaje significativo como un referente para la organización de la enseñanza. Archivos de Ciencias de la Educación, 11 (12), e29. En *Memoria Académica*. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.8290/pr.8290.pdf
- Piaget, J. (1970). *La epistemología de Piaget*. Siglo XXI Editores.
- Piaget, J. (1947). *La psicología de la inteligencia*. Editorial Morata.

- Najar Sánchez, O. (2016). *Tecnologías de la información y la comunicación aplicadas a la educación*. Praxis & Saber
- Rogers (1963, 2003) El modelo de difusión de innovaciones de Rogers en la bibliometría mexicana.
- Sampieri, R. H., Collado, C. F., & Lucio, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Sexta edición Ed. McGRAW-HILL recuperado de https://apiperiodico.jalisco.gob.mx/api/sites/periodicooficial.jalisco.gob.mx/files/metodologia_de_la_investigacion_-_roberto_hernandez_sampieri.pdf
- Shannon, C. E., & Weaver, W. (1949) *Teoría matemática de la comunicación*. University of Illinois Press”
- <https://nuevaescuelamexicana.sep.gob.mx/>
- <https://www.sep.gob.mx/marcocurricular/>
- Vargas Murillo G . Estrategias educativas y tecnología digital en el proceso enseñanza aprendizaje 2020 recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1652-67762020000100010

El Aprendizaje basado en problemas hacia la interculturalidad y alfabetización digital

Horacio Eliseo Mendoza Orozco

Universidad de Guadalajara

Resumen

En tiempos de un acelerado cambio social y tecnológico, se demandan modelos y prácticas educativas motivantes, que atiendan las circunstancias actuales y las necesidades e intereses educativos de los alumnos. La investigación inició durante la contingencia sanitaria con el aprendizaje virtual, donde el docente identificó que durante el transcurso de los días, bajó en sus estudiantes el porcentaje del cumplimiento de actividades educativas, surgiendo la necesidad de indagar los motivos y sobre todo buscar alternativas de solución.

Para esto se realizó la aplicación de una serie de procedimientos con los que se llegó a la conclusión que los alumnos se sentían desmotivados ante la dinámica de trabajo y se sumaron a las actividades económicas de su comunidad, dejando la escuela en un segundo plano. Por otra parte, el docente estudió y reflexionó sobre su práctica, identificando la monotonía y descontextualización como aspectos a modificar; características que se buscó transformar mediante la implementación de un proyecto social a partir del Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) con la incorporación de la gamificación.

Los hallazgos identificados después de la evaluación, fueron de transformación en la práctica docente y del papel que desempeña el alumno, logrando la adquisición de competencias en la mayoría de ellos.

Palabras clave:

Aprendizaje, Problemas, Contextualización, Gamificación e Investigación-acción

Planteamiento del problema

El surgimiento del COVID 19 modificó drásticamente al sistema educativo, a tal grado que actualmente aún se identifican afectaciones en el aprendizaje de los alumnos y en el funcionamiento de las instituciones de educación media superior, entre otros aspectos. A partir de esto surge la necesidad de innovar para garantizar el derecho a la educación y atender los cambiantes modelos de enseñanza-aprendizaje visualizando escenarios futuros del sistema educativo.

En los próximos años los centros educativos y universidades optarán por impartir un número mayor de cursos en línea mediante el uso de plataformas virtuales. Los sistemas educativos requerirán docentes con mayores habilidades digitales, y la mayoría de las instituciones preferirá estandarizar los procesos escolares, al implementar medidas de control y seguimiento académico. (Segura Lazcano, Gustavo Antonio; Vilchis Torres Ivett, 2021, Pág. 153)

Se identifica que los alumnos no se integran a las actividades educativas, tanto sincrónicas como asincrónicas, disminuyendo el porcentaje de entrega conforme avanza la contingencia sanitaria. Situación que lleva a cuestionar sobre los motivos, y establecer diversas hipótesis, sobre todo aquellas relacionadas a la falta de motivación, rechazo al uso de la tecnología en el ámbito educativo, aspectos económicos e incluso la misma práctica del docente que no ofrece un ambiente de aprendizaje favorable.

Marco teórico

A partir de lo anterior, se tiene la necesidad y oportunidad de transformar la práctica docente, Bazdresh Parada Miguel afirma que “el educador en uso de una “Concepción metodológica” puede preguntarse por la intención realmente construida mediante las actividades realizadas en la práctica docente y preguntarse ¿es acción educativa, o es de otra naturaleza?” (2000, pág. 54), convirtiéndose esto en el detonante para hacer una propuesta que atienda el aprendizaje de los alumnos, las condiciones contextuales, los documentos rectores de la dependencia y sobre todo, mantenga una motivación constante en los educandos, atendiendo sus necesidades e intereses educativos.

Se toman en cuenta aspectos importantes para el desarrollo de la investigación, como son el ámbito rural donde se encuentra inmersa la institución educativa, las condiciones y materiales tecnológicos con que cuenta tanto el plantel como los alumnos y sobre todo la práctica docente del profesor; esta última identificada como no favorable para el aprendizaje de los estudiantes y la cuál se convierte en objeto de estudio a través de la investigación-acción.

Elliot define la investigación-acción como un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma. La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por el profesorado que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) de los docentes de sus problemas prácticos. (Latorre, 2005, pág. 24)

Como objetivo principal se tiene diversificar y contextualizar la práctica docente a través de estrategias didácticas para generar ambientes de aprendizaje más atractivos para los alumnos y con esto lograr la movilización de competencias. Para ello se tiene que establecer una experiencia de aprendizaje contextualizada con el uso de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) donde el alumno se

vuelva protagonista de su aprendizaje y el docente un guía que evalúa y marca la pauta de la evolución del proceso educativo.

Metodología

La investigación se realiza en la Escuela Preparatoria Regional de Casimiro Castillo Jalisco, específicamente en el Módulo Tecomates, perteneciente al Sistema de Educación Media Superior de la Universidad de Guadalajara, dentro de la Unidad de Aprendizaje Curricular (UAC), Química de los Alimentos, perteneciente a la Trayectoria de Aprendizaje Especializante (TAE) Conservación de los Alimentos, cursada en el tercer semestre del programa Bachillerato General por Competencias (BGC).

Cabe mencionar que el Módulo se encuentra inmerso en un medio rural, donde predominan las actividades económicas relacionadas a la producción primaria de alimentos (agricultura y ganadería), a las cuales se integran la mayoría de los alumnos. Aspecto indispensable para el diseño de una secuencia de aprendizaje donde se vincule aspectos contextuales con los propósitos educativos de la UAC.

Con respecto a la metodología, se centra en un paradigma cuantitativo el cual según Ricoy Lorenzo Carmen, una de sus características es ser “fiable a partir de datos sólidos y repetibles en otras situaciones. Asume una realidad estable y permanente” (2006, pág. 13), además de paradigmas cualitativos que para Bisquerra Alzina Rafael “dan cobertura a la subjetividad e implicación personal del/de la investigador/a en el contexto donde se desarrolla la investigación” (2009, pág. 46). El primero como medio para conocer frecuencias de las problemáticas y el segundo como un medio para análisis y reflexión, esto mediante un proceso de investigación-acción.

De lo anterior se derivan diversas acciones para conocer las áreas de oportunidad con que cuenta el profesor, para ello, se utilizan diversos instrumentos para la recogida de datos, como la grabación de las sesiones sincrónicas realizadas a través de la plataforma Meet; entrevistas no estructuradas a una muestra de 10 alumnos, donde se analiza mediante la auto-observación

las diferentes áreas de oportunidad con que cuenta el docente y una encuesta realizada a los estudiantes para conocer los motivos por los cuales no se integran a las actividades educativas.

Con el objetivo de analizar la práctica docente, se inicia con la grabación de cuatro sesiones sincrónicas, esto para encontrar áreas de oportunidad a partir de las recurrencias en los sucesos de la clase, el resultado es analizado desde una perspectiva cualitativa a través de la auto-observación, ya que como lo menciona Bisquerra Alzina Rafael, el docente “necesitará identificar sus intenciones y motivaciones antes de la acción y las subsiguientes reflexiones durante la acción” (2009, pág. 386). Lo encontrado en las clases se describe a continuación:

- El docente cuenta con una estructura similar en sus intervenciones, recupera ideas previas, explica el tema, pregunta si existen dudas (de existir las aclara) y da indicaciones para la actividad asincrónica. Deduciendo que se torna un ambiente monótono.
- Poco se brinda espacio para que participen los estudiantes y cuando se realiza estos no lo hacen activamente.
- Las intervenciones del docente carecen de un objetivo y trayectoria, por lo que los alumnos se vuelven receptores del conocimiento y no participan en la generación de su aprendizaje.
- En promedio de las cuatro sesiones, el 50% de los alumnos se incorporan a las actividades sincrónicas (manteniendo el micrófono y cámara apagada) y solo el 30% cumple con las actividades asincrónicas.

La indagación continúa con llamadas telefónicas a una muestra de diez alumnos, a quienes se les realizan entrevistas dirigidas, las cuales para Monje Álvarez Carlos Arturo “son semiestructuradas y en ellas se usa una lista de áreas hacia las que hay que enfocar las preguntas, es decir, se utiliza una guía de temas. El entrevistador permite que los participantes se expresen con libertad” (2011, pág. 149). Con las cuales se busca conocer los principales motivos por los cuales los alumnos han

dejado de lado las encomiendas educativas, los principales resultados fueron los siguientes:

1. La modalidad educativa virtual es poco motivante, los alumnos sienten que no aprenden; por lo que, prefieren mejor no atendendela.
2. Algunos estudiantes han aprovechado la ventana que ofrece no asistir a clases presenciales para sumarse a las actividades económicas, la mayoría de ellos para apoyar en negocios familiares y otros para emplearse con terceras personas para obtener recursos monetarios.
3. Algunos alumnos están valorando si continuar con sus estudios o simplemente darlos por concluidos.

Con el propósito de realizar una triangulación de los resultados, la cual es definida por Aguilar Gavira Sonia y Barroso Osuna Julio, como “la aplicación y combinación de varias metodologías de la investigación en el estudio de un mismo fenómeno” (2015, pág. 74), se realiza una encuesta dirigida a 30 alumnos, siendo la totalidad del grupo, esto a través de un Formulario de Google donde el docente conoce las principales causas por las cuales no se integran los alumnos a las actividades educativas. En resumen, los resultados de dicha encuesta son los siguientes:

Pregunta 1: ¿Cuál es el principal motivo por el que no te conectas a las sesiones sincrónicas?

- El 20% menciona que tiene que trabajar.
- El 30% afirma que no le agrada la dinámica de trabajo en modalidad virtual
- El 50% establece que sí se incorporan a las sesiones virtuales.
- El 100% menciona que cuenta con medios digitales y conectividad

Pregunta 2: ¿Cuál es el principal motivo que te limita a cumplir con las actividades asincrónicas?

- El 80% afirma que no es motivante el realizar las actividades y prefieren invertir su tiempo en otras actividades.
- El 30% establece que si realiza las actividades, sin embargo lo hace por cumplir para tener calificación.
- El 100% de igual forma menciona tener los medios digitales y conectividad para cumplir.

Considerando lo anterior, se implementa un proyecto social con una duración de nueve semanas, atendiendo la propuestas de Pérez Serrano Gloria, quien lo define “como todo lo que afecta al ser humano y a sus condiciones de vida, relaciones con otros sistemas de valores; en definitiva, lo que contribuye a configurar la cultura de un pueblo” (1990, pág. 21), éste a partir del ABP.

El Aprendizaje Basado en Problemas es un sistema curricular e instruccional que desarrolla simultáneamente tanto las estrategias propias de resolución de un problema, como las bases del conocimiento y habilidades específicas propias de una disciplina. Puede decirse que el sistema incide tanto en el desarrollo de una base de conocimientos relevante, con profundidad y flexibilidad, como en la adquisición de habilidades y actitudes necesarias para el aprendizaje y ciertamente generalizables a otros contextos. (Escribano González Alicia; Del Valle López Ángela, 2018, pág. 16)

Con base en lo que mencionan las autoras, con dicha estrategia se busca vincular los conocimientos disciplinares en la adquisición e implementación de habilidades que lleven al alumno a solucionar problemas de su entorno, así como desarrollar en el alumno la responsabilidad, el aprendizaje autónomo, el pensamiento crítico y mejorar las relaciones interpersonales.

Aunado a lo anterior, se incorporan aspectos de gamificación como una forma de diversificar las intervenciones realizadas por el docente, al respecto Navarro Castellanos María Teresa afirma que es “una mecánica motivadora, que propicia a los individuos concentración, esfuerzo y otros valores positivos.

De tal forma que permita al estudiante disfrutar de su propia experiencia, y obtener un proceso pedagógico más efectivo” (2020, pág. 13). Con ello se pretende que el docente considere la diversificación de dinámicas de trabajo en sus intervenciones.

El uso de las TIC cumple con un papel fundamental en el presente proyecto; ya que, además de ser un medio de interacción educativa, la institución solicita que se utilicen, principalmente las de la paquetería Google en una modalidad híbrida, atendiendo las indicaciones sanitarias de las autoridades educativas, teniendo tres sesiones presenciales durante una semana y continuando con el trabajo a distancia las sesiones de la próxima semana, realizando actividades asincrónicas cargadas en la plataforma Classroom, siendo de igual forma una medio para la entrega de las mismas.

En cuanto a las actividades de aprendizaje, en cada una de las sesiones presenciales se aborda un contenido disciplinar, el cual es analizado y evaluado utilizando diferentes herramientas digitales, como son Kahoot, Nearpod, Wordwall, Canva y Padlet; para posteriormente aplicarlos en una actividad asincrónica, con la que se busca construir una alternativa de solución a una problemática local.

Desarrollo

Para llevar a cabo la implementación de la metodología del ABP se emplea la propuesta por Díaz Barriga Arceo Frida (2006), de la cual se explican las diferentes etapas a continuación:

1. *Selección y construcción del caso*: Se les presenta a los alumnos un caso contextualizado, siendo un problema que enfrentan los productores en la producción y comercialización de alimentos, repercutiendo en la economía de estos, siendo una situación de la cual tienen amplio conocimiento, incluso se vive en sus familias. Ellos toman el papel de expertos en la transformación de alimentos, ofreciendo una propuesta para dar valor agregado a dichas materias primas, con lo anterior dando la pauta para abordar los contenidos disciplinares de UAC.

Se tiene que plantear qué es lo que sucede, cuál es el asunto o problema, quiénes están involucrados, a qué situaciones se enfrentan, cuáles son los conflictos, los intereses y posibilidades en juego, etc. Igual que otras historias, el desarrollo de un caso gira en torno a los personajes, el conflicto o situación problema que enfrentan, y a la búsqueda de la solución óptima o más viable para decidir un desenlace. Los detalles del caso crean un contexto de la vida real que permite su análisis y la aplicación de conceptos vinculados al currículo. (Díaz Barriga Arceo Frida, 2006, pág. 80)

2. *Generación de preguntas de estudio y análisis de casos:* Al inicio de la secuencia y durante cada sesión presencial los alumnos socializan los resultados y avances de la alternativa de solución obtenidos durante la etapa asincrónica, para ello el docente genera preguntas que funcionan como guía.
3. *Trabajo en equipos pequeños:* El desarrollo de la propuesta como alternativa de solución a la problemática, se realiza en equipos de cuatro integrantes, donde comparten conocimientos, recursos y habilidades; además de desarrollar destrezas de comunicación y trabajo en equipo, que les ayudan para tomar decisiones y trazar el rumbo de su trabajo, esto con la premisa que todos tienen algo que aportar.
4. *Discusión e interrogación sobre el caso:* Dentro de la planeación del proyecto, se designa un espacio para la puesta en común, donde los alumnos de forma argumentada comparan las posibles alternativas de solución, esto en un clima de respeto y confianza que los lleva a elegir la más viable para la situación planteada.
5. *Seguimiento y evaluación del caso:* Para esto se realiza una serie de instrumentos los cuales se mencionarán más a detalle en líneas posteriores, sin embargo destacar una lista de cotejo donde se marcan las etapas para la construcción de la alternativa de solución, en la cual tanto el docente como los alumnos identifican la evolución que esto lleva. Dicho instru-

mento es utilizado en cada una de las sesiones y funciona como un medio para la toma de decisiones relacionadas a los ajustes que el docente debe realizar para el cumplimiento del objetivo educativo.

Con respecto a la evaluación, esta se realiza de forma integral con la implementación de diversos instrumentos y en diferentes momentos, con el propósito de identificar los avances o particularidades que implique realizar ajustes al proyecto. En cuanto a los instrumentos, además de la lista de cotejo ya mencionada, se utilizan escalas de actitudes, rúbricas para los productos asincrónicos e instrumentos propios para las actividades de gamificación; con respecto a los tiempos se realiza en tres momentos, al inicio con la evaluación diagnóstica, durante con la formativa y al finalizar con la sumativa.

Cabe mencionar que la evaluación no solo está a cargo del docente, sino que también participan los alumnos mediante autoevaluaciones y coevaluaciones. Destacar la utilización de un Formulario de Google, donde al finalizar la sesión presencial, los alumnos plasman su perspectiva de la clase y el trabajo del docente, siendo un instrumento de vital importancia para realizar ajustes al actuar del docente.

Resultados y Conclusiones

Durante la implementación del proyecto, el 93.3% de los alumnos cumplieron con la asistencia a las sesiones presenciales y las actividades asincrónicas, en los alumnos restantes no se cumplió los resultados esperados, ya que fue imposible incorporarlos a sus actividades educativas.

En cuanto a los hallazgos cualitativos, se identifica que los alumnos aumentaron su motivación al cumplimiento de las actividades educativas, externando ser de su agrado la dinámica de trabajo y sobre todo implementar lo aprendido para solucionar una problemática de la comunidad, por otra parte encontraron en las TIC un medio propicio para desarrollar su aprendizaje.

El docente identifica las TIC como sus mayores aliadas para llevar a cabo su labor educativa en tiempos de incertidumbre sanitaria. Sumado a lo anterior el uso de estrategias pedagógicas como medio para enriquecer el proceso educativo, la diversificación en la práctica y la generación de ambientes de aprendizaje mediante el diseño de situaciones problemáticas contextualizadas que llevaron a los alumnos a convertirse en protagonistas de su aprendizaje. Además del proceso reflexivo para la resignificación de su práctica como un medio de mejora continua, teniendo como reto seguir innovando para atender los cambios educativos a partir de las dificultades encontradas.

Entre los resultados destacar los trabajos realizados durante la última sesión del proyecto, donde los alumnos toman el papel de expertos y dan a conocer sus propuestas de solución, con ello se logra tener una gran satisfacción tanto en los estudiantes como en el docente, ya que con ello se muestra el desarrollo de competencias, además de entrar en una dinámica de coevaluación, donde los educandos que se encuentran en el público al tener amplio dominio de lo aprendido, están en la posibilidad de realizar retroalimentaciones, observaciones y recomendaciones a lo presentado por los compañeros; todo esto de forma argumentada y en un ambiente de respeto, habilidades desarrolladas a través de la implementación del ABP.

La contingencia sanitaria por COVID 19 actualmente se ha terminado, pasando a ser un virus endémico con el que se aprenderá a vivir, pasa algo similar con lo aprendido, ya que la alfabetización digital lograda durante esta etapa además de fortalecer la enseñanza y el aprendizaje, se queda como una modalidad de trabajo que sin duda seguirá transformándose para atender tanto los intereses educativos de futuros estudiantes, como las necesidades de una sociedad cambiante.

Referencias

- Aguilar Gavira, Soni; Barroso Osuna, Julio. (2015). La triangulación de datos como estrategia en investigación. *Revista de medios y educación*, número 47, julio, 2015, pp 73-88. <http://dx.doi.org/10.12795/pixelbit.2015.i47.05>
- Bazdresh Parada, Miguel. (2000). *Vivir la educación, transformar la práctica*. Guadalajara Jalisco. Textos educar, Educación Jalisco.
- Bisquerra Alzina Rafael. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid, España. La Muralla S.A.
- Díaz Barriga Arceo, Frida. (2006). *Enseñanza situada, Vínculo entra la escuela y la vida*. México DF. McGraw-Hill Interamericana.
- Escribano González, Alicia; Del Valle López, Ángela. (2008). *El Aprendizaje Basado en Problemas, Una propuesta metodológica en Educación Superior*. Madrid España. Narcea.
- Latorre, Antonio. (2005). *La investigación-acción conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona España. Grao.
- Monje Álvarez, Carlos Arturo. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa*. Neiva Colombia. Universidad Surcolombiana.
- Navarro Castellanos, María Teresa. (2020). *Gamificación como metodología para fomentar la motivación en los alumnos de educación primaria*. Universidad de Almería. España
- Pérez Serrano, Gloria. (1990). *Elaboración de proyectos sociales, casos prácticos*. Madrid España. narcera.
- Ricoy Lorenzo, Carmen. (2006). Contribución sobre los paradigmas de la investigación. Educacao. *Revista do Centro de Educacao*, vol 31, num. 1, 2006, pp11-22. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1171/117117257002.pdf>
- Segura Lazcano, Gustavo Antonio y Vilchis Torres, Ivett. (2021). Sociedad escolar y pandemia en México; la educación en línea: de refugio temporal a definitivo. *Apertura*, 13(2), pp. 142-157. <http://dx.doi.org/10.32870/Ap.v13n2.2006>

Metodologías sociocríticas como estrategia para fortalecer el pensamiento crítico en la escuela primaria multigrado

Ana Patricia Cháirez Téllez

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

La escuela multigrado en México representa uno de los desafíos más significativos para los docentes. Son atendidas por un solo docente y la multiplicidad de grados y la gran diversidad de estilos y ritmos de aprendizaje en una sola aula, la convierten en un universo de posibles escenarios para el aprendizaje, lo que implica una gran responsabilidad y adaptabilidad por parte de los maestros. En este contexto, el presente informe de investigación tiene como objetivo analizar la eficacia de las metodologías sociocríticas planteadas en el Plan de Estudios 2022, como estrategia para fomentar el pensamiento crítico en la escuela primaria multigrado. Para ello se emplea el método de investigación-acción, el cual se caracteriza por la participación activa de los sujetos sociales en el proceso de estudio. Este enfoque inicia con la identificación de una problemática específica, seguida de un análisis y revisión crítica con el propósito de proponer mejoras. Posteriormente, se diseña e implementa un plan de acción o intervención, cuya ejecución es simultáneamente observada, reflexionada y evaluada. A partir de los resultados obtenidos, se realiza un nuevo análisis que permite replantear el proceso y dar inicio a un nuevo ciclo de investigación y mejora continua. Los hallazgos de esta investigación indican que con el desarrollo de estrategias bajo el enfoque

de metodologías sociocríticas los estudiantes de las escuelas multigrado, adquieren habilidades y destrezas que les permitan empoderarse de su aprendizaje y superar los retos propios de la diversidad en un entorno multigrado.

Palabras clave:

Escuela multigrado, estrategias de aprendizaje activo, investigación-acción, motivación, metodologías sociocríticas, pensamiento crítico.

Introducción

Planteamiento del Problema

La educación multigrado se implementa en zonas de alta y muy alta marginación, atendiendo a niñas, niños y adolescentes de pueblos indígenas y comunidades rurales, se fundamenta en el artículo 43 de la Ley General de Educación, que dispone que el Estado impartirá la educación multigrado en dichos contextos. (Ley General de Educación [LGE], Art. 43, 2010). A pesar del sólido sustento normativo, en la práctica estas escuelas enfrentan una serie de desafíos que afectan tanto la labor docente como en los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Existe una notable brecha entre las disposiciones legales y la realidad de las aulas. Las políticas nacionales, lejos de reconocer a las escuelas multigrado como un servicio educativo diferenciado, no se adaptan a las condiciones particulares de estas escuelas, lo que las coloca en desventaja respecto a otros modelos que disponen de mayores recursos y apoyos específicos. Schmelkes y Águila (2019) y Little (2004), investigadores educativos, evidencian esta desconexión, demostrando que, a pesar de contar con lineamientos claros, las pautas no se trasladan de forma efectiva al trabajo diario de los docentes.

En este contexto, los maestros atienden simultáneamente a estudiantes de diferentes grados, niveles de desarrollo y estilos de aprendizaje, lo cual demanda competencias específicas en la organización de planes y programas, en la creación de materiales didácticos y en la implementación de procesos de evaluación formativa adaptados a la diversidad del aula.

Además, las limitaciones en infraestructura, recursos didácticos y el aislamiento geográfico de algunas escuelas agravan la situación, incrementando la carga administrativa y dificultando la planificación pedagógica flexible y eficaz. Los estudios de Schmelkes y Águila (2019) mencionan que, en México, las escuelas primarias multigrado unitarias representan el 13% del total, mientras que las multigrado no unitarias constituyen el 27%, lo que pone en relieve la relevancia y los desafíos inherentes a este modelo educativo.

La diversidad en edades, niveles de conocimiento y ritmos de aprendizaje en un mismo espacio repercute directamente en la calidad educativa, ya que impide la implementación de estrategias pedagógicas que respondan de manera integral a las necesidades individuales y grupales. Esta situación, además de afectar el rendimiento académico, reduce la motivación de los estudiantes, evidenciando la urgencia de adecuar las políticas y de fortalecer la formación profesional docente.

Ante estos retos, se plantea la implementación de metodologías sociocríticas como una solución innovadora. Estas metodologías, al fomentar el aprendizaje colaborativo, el descubrimiento y la resolución de problemas, tienen el potencial de atender la diversidad del aula y promover la participación activa de todos los estudiantes. Su implementación no solo contribuiría a mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que también implicaría que los docentes desarrollen competencias específicas para diseñar e implementar estrategias pedagógicas adaptadas a la realidad multigrado.

En suma, resulta prioritario investigar y analizar cómo las metodologías sociocríticas pueden ser diseñadas e implementadas de manera efectiva en los contextos multigrado, con el propósito de acortar la brecha entre lo normativo y la práctica educativa. Esta investigación contribuye con herramientas pedagógicas concretas para la formación profesional docente y favorece una mejora sustancial en los procesos de enseñanza y aprendizaje en zonas marginadas, fortaleciendo así la calidad educativa de estas instituciones.

Marco teórico Metodologías sociocríticas

De acuerdo con Velázquez, (s.f.), las metodologías sociocríticas tienen como característica fundamental un enfoque pedagógico orientado a la reflexión crítica sobre la sociedad y la realidad próxima y transformarla. El objetivo principal de estas metodologías radica en procurar que los estudiantes no sean meros receptores de conocimiento, sino actores activos, capaces de comprender, interpretar y transformar su entorno a partir de una visión profunda y crítica.

En este sentido, la mejora de la práctica docente en contextos multigrado se vuelve primordial. La heterogeneidad de los niveles académicos, la variedad de los estilos de aprendizaje y la necesidad de gestionar el tiempo de manera eficiente, exigen estrategias pedagógicas que personalicen el aprendizaje, fomenten la motivación y desarrollen autonomía de los estudiantes. De este modo, estos podrán empoderarse y adquirir las habilidades necesarias para potencializar su aprendizaje. El uso de metodologías sociocríticas se presenta, por tanto, como una respuesta a estos desafíos, ya que pone al estudiante en el centro del proceso educativo, aumentando su motivación y fomentando su participación activa en el proceso de aprendizaje.

A diferencia del enfoque tradicional, que se centra en la mera transmisión de conocimientos, las metodologías sociocríticas emergen de la pedagogía crítica. Esta última busca empoderar a los estudiantes para que se conviertan en agentes activos de cambio en la sociedad, mediante una constante reflexión sobre la realidad circundante (Velázquez, s.f.).

En este tipo de metodologías el alumno juega un papel diferente; ya no es solo un receptor de información que atiende en clase y hace lo que se le pide, sino que interactúa en su propio proceso de aprendizaje, lo posicionan en el centro, motivándolo a involucrarse, cuestionar, explorar y colaborar. El alumno se convierte en: *protagonista activo en su aprendizaje, pensador crítico, colaborador y comunicador, investigador y explorador*.

Por su parte, el docente es el responsable de diseñar y aplicar diferentes actividades, en las que motiva y hace partici-

pe al alumnado de su propio aprendizaje y el de sus compañeros. En este tipo de metodologías el docente se caracteriza principalmente por: *diseñar experiencias de aprendizaje significativas, fomentar un ambiente colaborativo y de confianza, motivar la participación activa y la autonomía, guiar y orientar, evaluar de manera formativa y continua y promover la reflexión y el pensamiento crítico.*

Tomando en cuenta lo anterior las metodologías socio-críticas, de acuerdo con Velázquez, (s.f.) presenta 4 elementos clave que las caracterizan y las diferencian de otros tipos de metodologías.

1. **Enfoque crítico:** El objetivo es dotar a los estudiantes de habilidades para desglosar, analizar, discernir, identificar, comprender y cuestionar las estructuras de poder, así como para ser sensibles a las desigualdades y brechas en su contexto, con el fin de promover situaciones de cambio.
2. **Participación activa:** El enfoque medular es promover un aprendizaje centrado en el estudiante, fomentando su participación activa. Esto le permitirá intervenir de manera crítica e informada en situaciones del mundo real.
3. **Conexión con la realidad:** El propósito es vincular lo que aprenden en las aulas con situaciones y problemas reales de su contexto. Esto les brinda la oportunidad de aplicar habilidades y conocimientos para resolver problemas de su entorno, favoreciendo el bienestar propio y común.
4. **Transformación social:** Como eje medular, el empoderamiento de los estudiantes sobre su aprendizaje les permite desarrollar aptitudes para convertirse en líderes positivos. Desarrollan habilidades para intervenir y actuar en su realidad, mejorarla y transformarla.

Los elementos anteriores tienen como finalidad orientar la práctica didáctica del docente, facilitando el diseño de secuencias didácticas y proyectos que permitan atender de manera

contextualizada las necesidades e intereses de los estudiantes. Asimismo, buscan fomentar la transformación de la comunidad a través de la participación activa tanto de los alumnos como de sus integrantes. En este sentido, algunas de las metodologías sociocríticas que permiten al docente reorientar su práctica y le brindan la posibilidad de impactar en las experiencias de vida de los estudiantes, son las siguientes:

- **Aprendizaje basado en proyectos comunitarios:** Método de enseñanza-aprendizaje en el que los y las estudiantes llevan a cabo la realización de un proyecto en un tiempo determinado para resolver un problema o abordar una tarea mediante la planificación, diseño y realización de una serie de actividades, y todo ello a partir del desarrollo y aplicación de aprendizajes adquiridos y del uso efectivo de recursos.
- **Aprendizaje basado en indagación con enfoque STEAM:** metodología de trabajo que propone desarrollar en los individuos las habilidades clave que les permitan desenvolverse exitosamente en el siglo XXI, tales como: pensamiento creativo, reunir evidencias, y hacer uso efectivo de la información y del trabajo colaborativo, mediante el uso y manejo de la Ciencia, Tecnología, Ingeniería, Artes y Matemáticas (STEAM).
- **Aprendizaje basado en problemas:** método de enseñanza-aprendizaje, que se caracteriza por que está centrado en el/la estudiante. El proceso se desarrolla organizando a grupos pequeños de trabajo, que aprenden de manera colaborativa en la búsqueda de resolver un problema inicial, complejo y retador, planteado por el docente, con el objetivo de desencadenar el aprendizaje autodirigido de sus estudiantes tendientes a desarrollar determinadas competencias previamente definidas.
- **Aprendizaje basado en servicio:** metodología que de acuerdo con, Furco y Billig (2002), citado en Dirección de Calidad Educativa. (2017), se fundamenta en la pedagogía experiencial, la cual permite que los

alumnos apliquen sus conocimientos en beneficio de la comunidad; es decir, son protagonistas activos de su aprendizaje a la vez que son acompañados por sus maestros o tutores.

Cada una de estas metodologías activa la participación de los estudiantes, motivándolos a aprender a través de la experiencia y a construir conocimientos aplicables en su vida cotidiana. Según González y Martínez (2009), el estudiante es un protagonista activo de su aprendizaje [...] el aprendizaje es social. Los estudiantes aprenden mucho más de la interacción que surge entre ellos que solamente de la exposición. Ambos autores destacan el rol activo del estudiante y la relevancia de la interacción social como elemento fundamental en el aprendizaje.

La motivación, elemento clave del aprendizaje activo

Para el éxito de cualquier proceso de aprendizaje, especialmente en entornos donde los estudiantes asumen un rol activo, la motivación es elemento fundamental. En el aprendizaje activo, el alumno se convierte en el diseñador de su propio proceso formativo, impulsado por el tutor o docente a aprender mediante experiencias y actividades que fomenten su participación y compromiso. La motivación no solo facilita la adquisición de conocimientos, sino que también determina la profundidad y la calidad del aprendizaje, especialmente cuando se trata de habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas y colaboración.

Al ser la motivación un factor crucial en el proceso de aprendizaje, ha sido ampliamente estudiada y analizada en el ámbito educativo. De acuerdo con Santrock (2002), citado por Naranjo (2009), la motivación es el conjunto de razones por las que las personas se comportan de las formas en que lo hacen. El comportamiento motivado es vigoroso, dirigido y sostenido. Lo que nos permite afirmar que, mediante la motivación, los seres humanos dirigen sus esfuerzos para lograr metas y objetivos a corto, mediano y largo plazo. Herrera, Ramírez y Herrera (2004), citados por Naranjo Pereida (2009), amplían esta definición al indicar que la motivación es la clave para entender el inicio,

dirección, intensidad y perseverancia de la conducta hacia un objetivo. Es decir, que la motivación, tanto en su origen interno como en su influencia externa, es crucial para que el estudiante se apropie de su proceso de aprendizaje. No es preciso afrontar el aprendizaje sin motivación, para aprender es necesario que el estudiante encuentre un motivo o un propósito; es decir, algo que lo conquiste.

Los alumnos de distintas edades y grados, al compartir la misma aula, generan una dinámica en la que la motivación puede originarse tanto en los intereses individuales como en la necesidad de cumplir con las normas y adaptarse al grupo. Las metodologías sociocríticas como el aprendizaje basado en proyectos, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en problemas, etc., están estrechamente vinculadas con la visión de la motivación como un fenómeno que es tanto interno como influido por el entorno. Estas metodologías, que incluyen enfoques activos, buscan no solo despertar el interés personal del estudiante, sino también aprovechar el contexto social y el entorno del aula para enriquecer el aprendizaje.

Por lo tanto, es imprescindible exponer que la motivación es un proceso complejo y dinámico que se ve afectado tanto por factores internos, es decir la motivación intrínseca como por factores externos expresados en motivación extrínseca. Carrillo et al. (2009), expresan que existen motivaciones que contribuyen a que los estudiantes puedan apropiarse del aprendizaje. Tales como: *interés por el tema de trabajo, aprendizaje cooperativo, sentido de competencia, proyecto personal, sentir ayuda del profesor y sentir ayuda de los compañeros*.

En el aula multigrado, la implementación de metodologías sociocríticas permite que el aprendizaje de los estudiantes se vea influenciada por motivaciones personales (interés por el tema de trabajo, proyecto personal) como por motivaciones externas (proponer soluciones para mejorar su entorno), creando un ambiente en el que todos pueden aportar y recibir ayuda permitiendo que la motivación se desarrolle y se fortalezca mediante la interacción entre los estudiantes y el docente, lo que lleva a una experiencia de aprendizaje integral y socialmente significativa.

Perspectiva sociocrítica

De acuerdo con Velázquez (s.f.), las metodologías sociocríticas surgieron como respuesta a eventos y circunstancias históricas muy específicas. Durante la segunda mitad del siglo XX, el mundo experimentó cambios sociales, políticos y tecnológicos sin precedentes, que cuestionaron los métodos tradicionales de enseñanza y aprendizaje. Ante esta realidad emerge la pedagogía sociocrítica del brasileño Paulo Freire, quien impulsó un modelo educativo en el que docentes y estudiantes construyeran conocimiento, reflexionando críticamente sobre su realidad y actuando para transformarla.

En este contexto, se sugiere innovar en la labor docente mediante la implementación de metodologías sociocríticas que promuevan la motivación, la participación y una mayor adecuación a las necesidades y realidades de los estudiantes de hoy.

En el caso de las aulas multigrado, donde conviven estudiantes de diferentes niveles, edades y estilos de aprendizaje, estas características adquieren una relevancia especial. Las metodologías sociocríticas permiten al docente diseñar estrategias flexibles que respondan a esta diversidad, promoviendo la participación equitativa y el aprendizaje colaborativo. Por ejemplo, el aprendizaje basado en proyectos puede ser una herramienta clave en este contexto, ya que permite integrar a estudiantes de distintos grados en actividades comunes donde cada uno contribuye desde su nivel de desarrollo.

Al mismo tiempo, las metodologías sociocríticas fomentan la construcción de un pensamiento sociocrítico, esencial en comunidades rurales y marginadas, donde las aulas multigrado suelen estar ubicadas. Estas metodologías no solo facilitan que los estudiantes reflexionen sobre su realidad y las problemáticas que enfrentan, sino que también les brindan herramientas para proponer soluciones adaptadas a su entorno. De esta manera, los estudiantes no solo aprenden contenidos académicos, sino que desarrollan competencias para transformar su comunidad de manera informada y consciente.

Cómo refuerzan Grijalba et al. (2020), el pensamiento sociocrítico es una herramienta indispensable en cualquier

proceso formativo, y su importancia es aún mayor en contextos multigrado. Este enfoque permite que los estudiantes comprendan su entorno, cuestionen las dinámicas que los afectan y construyan un juicio crítico que les permita actuar como agentes de cambio. Al utilizar metodologías sociocríticas como el aprendizaje por indagación o el aprendizaje-servicio, los docentes pueden guiar a sus estudiantes hacia un aprendizaje significativo y transformador, adaptado a las particularidades de sus comunidades.

Finalmente, es indispensable que las metodologías sociocríticas integren los elementos esenciales del pensamiento sociocrítico en el contexto multigrado. Esto incluye la reflexión crítica, que fomenta el análisis y cuestionamiento desde diversas perspectivas (aprendizaje basado en proyectos comunitarios); la argumentación, que desarrolla la habilidad de justificar ideas y opiniones con bases sustentadas (aprendizaje por indagación); y la transformación de la realidad, que impulsa a los estudiantes a proponer y ejecutar soluciones que beneficien tanto a su entorno como a su comunidad (aprendizaje-servicio). Este enfoque no solo promueve el aprendizaje significativo, sino que también fortalece la cohesión comunitaria y la formación de ciudadanos comprometidos con el desarrollo social.

Metodología

Esta investigación se desarrolla bajo el enfoque de investigación-acción, el cual facilita la reflexión y la acción para mejorar las prácticas pedagógicas dentro del aula multigrado (Latorre, 2013). Dicho enfoque responde a la necesidad de transformar y optimizar las prácticas educativas mediante la implementación de estrategias activas, cuya efectividad se analiza, reflexiona y ajusta de manera continua.

El estudio se lleva a cabo en la Escuela Primaria Multigrado "Juan Escutia", ubicada en la comunidad de Los Mezquites, en Huejuquilla el Alto, Jalisco. En él participan estudiantes de primero a sexto grado, con edades comprendidas entre los 6 y los 12 años. El propósito de la investigación es analizar el impacto de las metodologías sociocríticas en la optimización de

los procesos de enseñanza-aprendizaje en un aula multigrado, fomentando la participación activa de los estudiantes y promoviendo el logro de los objetivos de aprendizaje.

Para la recolección de datos, se emplearon diversas técnicas, entre ellas la observación directa, entrevistas a los estudiantes y encuestas para recabar su percepción respecto a las metodologías aplicadas. El análisis de datos se desarrolló de manera cualitativa a través del análisis de contenido para identificar patrones y significados en las experiencias de los estudiantes, y mediante fichas descriptivas para evaluar el impacto de las metodologías en el aprendizaje.

La implementación de las metodologías sociocríticas en el aula multigrado se llevó a cabo de manera planificada y estructurada, garantizando que las actividades fueran pertinentes para los diferentes niveles de los estudiantes y acordes con el contexto específico de la Escuela Primaria Multigrado “Juan Escutia”. El proceso se desarrolló en cuatro etapas fundamentales: diagnóstico y planificación, implementación, evaluación y, reflexión y mejora.

Diagnóstico y planificación: en esta etapa, se realizó un diagnóstico socioacadémico, detallado de las necesidades y características del grupo, así como del contexto educativo y social de la comunidad de Los Mezquites. A partir de los resultados del diagnóstico, se diseñaron actividades basadas en metodologías sociocríticas que fueran inclusivas y adecuadas a los diversos grados del aula. La planificación incluyó la definición de contenidos, la selección de estrategias pedagógicas y la organización de los recursos necesarios para implementar las actividades de manera efectiva.

Tabla 1. Proyectos con base en metodologías sociocríticas

Nombre del proyecto	Metodología	Campo formativo	Propósito y/o problemática	Temporalidad
¡Vamos a conocernos!	Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes Saberes y pensamiento científico	Identificar las fortalezas y áreas de oportunidad que presenta cada estudiante a través de la aplicación de test y evaluaciones diagnósticas.	2 semanas
El encuentro de dos culturas	Aprendizaje basado en problemas	Ética, naturaleza y sociedad	Reflexionar de manera intercultural crítica los acontecimientos socioculturales y lingüísticos producto de la interacción de dos culturas, fortaleciendo la identidad individual y colectiva.	2 semanas
¡Juguemos con reglas!	Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes	Convivencia sana y pacífica y respuesta asertiva en una situación de contingencia	2 semanas
Explorando los números en nuestra comunidad	Aprendizaje por indagación. Enfoque STEAM	Saberes y pensamiento científico	Fomentar el pensamiento científico y la comprensión de los números en los estudiantes, abordando de manera inclusiva, crítica y relacionada con la vida cotidiana.	2 semanas

II Congreso de Maestría y Doctorado CEVvi, Coordinación Altos

Cronorelato: tejendo narrativas del pasado y el presente	Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes	Desarrollar y fortalecer las habilidades de lectura, comprensión y narración en los estudiantes, fomentando su capacidad de expresar eventos históricos y personales de manera coherente y creativa	2 semanas
Piñatas navideñas y sus cuerpos geométricos	Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes	Explorar y comprender, a través de un enfoque interdisciplinario, el tema de las piñatas navideñas y los cuerpos geométricos	2 semanas
¡Luces, cámara, equidad de género	Aprendizaje servicio	De lo humano y lo comunitario	Los estudiantes no muestran mucha familiaridad con conceptos de inclusión, igualdad y equidad de género, lo que puede deberse al contexto rural y homogéneo.	4 semanas
Nos hacemos amigos	Aprendizaje basado en proyectos comunitarios	Lenguajes	Promover la buena convivencia en la comunidad, a partir de la demostración de afecto, fortaleciendo la comunicación mediante cartas, poemas, con el propósito de fomentar la armonía.	4 semanas
Protegiendo el medio ambiente	Aprendizaje basado en problemas	Lenguajes Ética, Naturaleza y Sociedad	Fomentar el cuidado, respeto y aprecio por el medio ambiente para promover el cuidado del medio ambiente e implementar el funcionamiento del huerto escolar.	4 semanas

Implementación: una vez finalizada la planificación, se procedió a implementar las metodologías sociocríticas en las aulas multigrado, con sesiones de enseñanza semanales que fomentaron el aprendizaje colaborativo, la resolución de problemas y la participación activa de los estudiantes. Durante esta fase, se prestó especial atención a la adaptación continua de las actividades, asegurando que todos los estudiantes, sin importar su grado, participaran activamente y construyeran aprendizajes significativos.

Evaluación: La evaluación de la intervención se realizó de manera continua a través de la observación directa del desempeño de los estudiantes y la aplicación de encuestas y entrevistas a los alumnos. Esto permitió identificar el impacto de las metodologías sociocríticas en el proceso de aprendizaje y la participación de los estudiantes, para realizar los ajustes necesarios.

Reflexión y mejora: Finalmente, se realizó un análisis de los logros y desafíos de la intervención. Con base en los resultados de la evaluación, se diseñan estrategias de mejora de manera continua, adaptadas a las necesidades del grupo e integrando nuevos ciclos que permitan consolidar la espiral del método de investigación-acción.

Resultados

La implementación de metodologías sociocríticas en la Escuela Primaria Multigrado “Juan Escutia”, ubicada en la comunidad de Los Mezquites, generó impactos significativos en la participación estudiantil, el rendimiento académico y el desarrollo de habilidades sociocríticas.

Los resultados de la evaluación diagnóstica, en comparación con la evaluación formativa del primer trimestre, evidenciaron que el 85% de los estudiantes participaron activamente en las actividades diseñadas, con mayor interés en aquellas fundamentadas en el aprendizaje basado en proyectos y gamificación. Asimismo, se observó un incremento en el entusiasmo y compromiso hacia las actividades propuestas, destacando la capacidad de los estudiantes para trabajar de manera colaborativa con compañeros de diferentes grados.

En cuanto a la mejora en habilidades específicas, los estudiantes de 4° a 6° grado mostraron un incremento del 25% en la resolución de problemas colaborativos, incluyendo tareas de planificación, toma de decisiones grupales y aplicación de conocimientos en contextos prácticos y reales. Por su parte, los estudiantes de 1° a 3° grado desarrollaron un 30% más de habilidades de comunicación y gestión del tiempo, lo que se reflejó en una mayor participación en discusiones grupales y un mejor cumplimiento de tareas dentro de los plazos establecidos.

Estos hallazgos se alinean con las propuestas de Bernal y Martínez (2009), quienes destacan el papel protagónico del estudiante en las metodologías sociocríticas y su impacto en la construcción de aprendizajes significativos. Asimismo, coinciden con los planteamientos de Grijalba et al. (2020), quienes subrayan que estas metodologías fomentan el pensamiento sociocrítico en entornos educativos diversos, permitiendo a los estudiantes reflexionar sobre su realidad, analizar problemáticas y tomar decisiones informadas.

Las actividades diseñadas para la fase de intervención promovieron el desarrollo del pensamiento sociocrítico, reflejado en la capacidad de los estudiantes para identificar problemas comunitarios, proponer soluciones creativas y argumentar sus ideas en presentaciones grupales. No obstante, se identificaron limitaciones en la aplicación de estrategias vinculadas con el uso de herramientas digitales, debido a la falta de recursos tecnológicos, como conexión a internet.

Si bien la mayoría de los estudiantes participaron activamente, se detectaron dificultades iniciales en algunos estudiantes de 1°, 2° y 3° grado para adaptarse a dinámicas colaborativas, lo que requirió ajustes metodológicos para garantizar su inclusión.

En términos generales, los resultados permiten afirmar que las metodologías sociocríticas son herramientas efectivas para fomentar la participación y el aprendizaje significativo en aulas multigrado. Estas estrategias no solo fortalecen competencias clave, como la comunicación, la resolución de problemas y la gestión del tiempo, sino que también favorecen la equidad en la enseñanza al atender la diversidad de niveles y ritmos de aprendizaje.

A pesar de estas limitaciones, es importante explorar cómo las metodologías sociocríticas pueden implementarse de manera efectiva incluso sin acceso a tecnología avanzada. Además, futuros ciclos de investigación-acción pueden valorar el impacto de estas metodologías en comunidades con mayores recursos tecnológicos, lo que ofrecería una comparativa sobre su efectividad.

Conclusiones

Las metodologías sociocríticas, como propuesta innovadora para optimizar la participación y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes en las escuelas primarias multigrado, han demostrado ser una herramienta eficaz para la transformación de las prácticas docentes en el marco del Plan de Estudios 2022. Este enfoque ofrece una perspectiva holística que permite incorporar estrategias dinámicas en los programas analíticos de cada escuela multigrado, y fomentar en los estudiantes habilidades reflexivas, críticas y creativas que les preparan para enfrentar los retos de su entorno.

En este documento se ha destacado la importancia de la motivación como un elemento clave en el desarrollo cognitivo y en el fortalecimiento de las habilidades y destrezas de los estudiantes. La motivación no solo facilita la comprensión de los contenidos académicos, sino que también promueve una participación activa en los procesos de desarrollo correspondientes a las diferentes fases educativas.

La implementación de metodologías sociocríticas permitió vincular el aprendizaje con problemáticas reales de la comunidad, fomentando habilidades reflexivas y colaborativas. Estos resultados sugieren que las metodologías sociocríticas pueden no solo mejorar los aprendizajes, sino también fortalecer la relación entre la escuela y la comunidad.

A través de la implementación de la investigación-acción, se identificó que las metodologías sociocríticas, como el aprendizaje basado en proyectos comunitarios y el aprendizaje basado en problemas, generan un mayor interés y compromiso por parte de los estudiantes. Estas estrategias no solo estimu-

lan el trabajo colaborativo, sino que también vinculan el aprendizaje con la resolución de problemas reales relacionados con su comunidad, consolidando su capacidad para apropiarse de un conocimiento significativo. Esto implica diseñar estrategias pedagógicas innovadoras que respondan a las necesidades específicas de los estudiantes, con el propósito de garantizar un aprendizaje significativo, humanístico, lúdico y dinámico.

En un mundo que cambia rápidamente y enfrenta desafíos complejos, desarrollar habilidades sociocríticas en el aula no solo es necesario, es urgente. Es primordial enseñar a los estudiantes a pensar de manera crítica y reflexiva sobre temas de relevancia social para formar generaciones con capacidades para tomar decisiones informadas y encontrar soluciones innovadoras que sean justas e inclusivas.

Si bien las metodologías sociocríticas han mostrado su efectividad en el aula multigrado, los desafíos identificados subrayan la importancia de contar con materiales específicos y recursos adecuados para maximizar su impacto. La limitada disponibilidad de recursos tecnológicos y didácticos en muchos contextos educativos plantea la necesidad de desarrollar soluciones creativas que aseguren la implementación efectiva de estas estrategias.

En conclusión, la incorporación de metodologías sociocríticas en las escuelas primarias multigrado no sólo transforma las dinámicas de enseñanza aprendizaje, sino que también impulsa el desarrollo integral de los estudiantes, conectando sus aprendizajes con la realidad. Este enfoque representa una oportunidad para promover una educación más inclusiva, significativa y relevante, fortaleciendo las capacidades reflexivas, críticas y colaborativas de los estudiantes, al mismo tiempo que fomenta su motivación y compromiso hacia su propio aprendizaje.

Referencias

- Bernal González, M. del C., & Martínez Dueñas, M. S. (2009). Metodologías activas para la enseñanza y el aprendizaje. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo*, 14, 101-106. <https://revistas.up.edu.mx/RPP/article/view/1695>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., & Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad. Revista de Educación*, 4(2), 20-32. <https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>
- Grijalba Bolaños, J., Mendoza Otero, J. N., & Beltrán Alonso, H. (2020). La formación del pensamiento sociocrítico y sus características: necesidad educativa en Colombia. *Revista Científica de la Universidad de Cienfuegos*, 12(1), 64-72. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000100064
- Naranjo Pereira, M. L., (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 153-170. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44012058010>
- Latorre A. (2022). La investigación-acción. Conocer y cambiar la práctica educativa. <https://drive.google.com/file/d/0B7l-swFYdNJ4d1BGbTg2Vzd3Y1U/view?resourcekey=0-lH-vr1ev4stZmoW5gtC9WYgW5gtC9WYg>
- Little, W. (2004). Learning and teaching in multigrade settings. UNESCO. Background paper for the Education for all global monitoring report 2005: the quality imperative [55]. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000146665>
- Universidad Alberto Hurtado. UAH. (2022). Manual de metodologías. <https://docencia.uahurtado.cl/wp-content/uploads/2023/11/2-Manual-metodologias-muestra-corrregida-01-12-2022-1-FINAL-1.pdf>
- Velázquez J. (s. f.) Metodologías Sociocríticas y Estrategias Didácticas para el Aprendizaje Situado. Docencia Digital
- Vilugrón, T. (2021). Metodologías activas de aprendizaje: desarrollo constructivo de la educación centrada en el estudiante. <https://ucsc.cl/medios-ucsc/noticias/metodologias-activas-de-aprendizaje-desarrollo-constructivo-de-la-educacion-centrada-en-el-estudiante/>

La importancia de la educación física en el desarrollo integral de alumnos de preescolar

Brenda Picazo González

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Fabiola Alejandra Picazo González

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

El proyecto de investigación resalta la importancia de la educación física en el desarrollo integral de niños de preescolar. Se utilizó el método de investigación acción con una metodología cualitativa, para evaluar el primer ciclo de investigación de un programa de educación física de dos meses con actividades semanales. Con la intención de promover la participación en actividades físicas para mejorar el desarrollo físico, mental y social de los niños y sensibilizar a padres y docentes sobre su importancia. Las actividades incluyeron juegos de movimiento libre, competencias de precisión y ejercicios en equipo. Este primer ciclo de estudio destaca la educación física como esencial para el desarrollo holístico de los niños e indican mejoras significativas en el desarrollo integral de los niños. En el aspecto físico, los participantes mostraron un aumento en habilidades motoras gruesas, como equilibrio y coordinación. En cuanto al desarrollo social, se observó que las actividades en equipo y de cooperación favorecieron el trabajo en grupo, mejoraron la comunicación entre pares y promovieron actitudes de respeto y empatía entre los niños. Desde el enfoque mental y emocional, las docentes notaron una mayor autoconfianza y una reduc-

ción en la ansiedad social de los participantes al interactuar en los juegos y actividades físicas. Además, los resultados de este estudio aportan información relevante para sensibilizar a los padres sobre la importancia de la educación física, y sugieren que integrar programas de actividad física en la educación preescolar puede ser beneficioso para el desarrollo integral de los niños.

Palabras clave:

Educación física, desarrollo integral, evaluación del desarrollo.

Planteamiento del problema

En el contexto educativo de los alumnos de 3° grado de preescolar, la educación física desempeña un papel fundamental en su desarrollo integral. Sin embargo, se observa una preocupante falta de actividades de EF durante el ciclo escolar. La escasez de recursos, la falta de conciencia sobre la importancia de la educación física, la ausencia de planificación adecuada y la carencia de capacitación para los docentes son factores que contribuyen a esta problemática. Como consecuencia, los alumnos de 3° grado de preescolar enfrentan dificultades en su desarrollo físico, presentando un bajo nivel de coordinación motora, falta de hábitos saludables, dificultades de socialización y posibles problemas de concentración. Por lo tanto, es importante abordar esta problemática con el fin de garantizar un desarrollo integral óptimo en esta etapa crucial de su educación.

La investigación se realizó en el Jardín de Niños Miguel Hidalgo en el municipio de Jocotepec, Jalisco. El grupo de 3° A está integrado por 24 alumnos, 14 niñas y 10 niños. Mientras que el grupo de 3° B está integrado por 24 alumnos, 11 niñas y 13 niños.

En la aplicación del diagnóstico con el proyecto de "Juegos y juguetes tradicionales" de los proyectos integradores de Recrea, mediante la técnica de la observación, se recogieron las siguientes observaciones, la mayoría de los alumnos muestran un bajo nivel de coordinación motora, en algunas actividades como la rayuela o avioncito donde los alumnos no lograban saltar de un pie a dos y viceversa, en el salto de cuerda donde

los niños no sabían girar la cuerda y saltar cuando era necesario, carrera de sacos donde caminaban en lugar de saltar, etc.

Al finalizar este proyecto, se invitó a los padres de familia a participar en algunos juegos que los alumnos habían elegido y se observó que algunos de los papás tampoco contaban con algunas habilidades motrices y reconocieron que no conocían o nunca habían jugado alguno de los juegos, dado que

En la actualidad, la inactividad física es considerada uno de los factores de riesgo más importantes para tener en cuenta y la Organización Mundial de la Salud evidencia un incremento del sedentarismo en niños/as y adolescentes, lo cual genera preocupaciones, ya que éstos se encuentran en una etapa clave para el aprendizaje de diversas prácticas corporales. (Morata, 2024, p. 11)

Otros efectos que se han observado, es en su coordinación motriz fina, al cansarse rápidamente en actividades de coloreado, de escritura (su nombre), de ensartado o boleado porque su proceso motriz no se ha llevado de forma regular y correcta. Dificultades en el desarrollo de habilidades motoras básicas, como correr, saltar, lanzar y atrapar, lo que afecta su coordinación, equilibrio y fuerza muscular. A algunos les cuesta seguir instrucciones, resolver problemas y tomar decisiones.

Muestran dificultades de socialización y el trabajo en equipo, como se menciona en la Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar: "Con el trabajo psicomotriz se tiene la oportunidad de favorecer el trabajo en equipo bajo diversas circunstancias o situaciones, lo que aporta a cada alumno elementos para constituir su propia identidad." (Lobera Gracida, 2010).

El objetivo general de la investigación es promover y fomentar la participación activa de los alumnos de tercer grado de preescolar en actividades de educación física mediante la implementación de estrategias lúdicas y colaborativas que desarrollen sus habilidades físicas, mentales y sociales, asegurando la práctica regular y orientada a mejorar su bienestar integral.

Teniendo como hipótesis que la implementación de actividades de educación física en alumnos de preescolar, resultará con un notable mejoramiento del desarrollo físico, mental y social de los niños.

Marco teórico

La educación física en la educación preescolar juega un papel fundamental en el desarrollo de habilidades motoras y en la promoción de un estilo de vida saludable desde edades tempranas (Caspersen, 2019, pp. 126-131). Sin embargo, diversas investigaciones han señalado que la falta de clases adecuadas y regulares de educación física afecta negativamente el desarrollo motor de los niños, limitando sus capacidades de coordinación, equilibrio y resistencia (Gallahue, 2021).

En un estudio realizado por García y Rodríguez (2020), se identificó que la insuficiencia de materiales adecuados en las escuelas impacta significativamente en la calidad de la enseñanza de la educación física. Los docentes manifestaron que, al no contar con los recursos necesarios, deben recurrir a estrategias improvisadas que no garantizan el desarrollo óptimo de las habilidades motoras en los niños. En este sentido, Ortega et al. (2021) destacan la importancia de proporcionar infraestructura y materiales en buen estado para la ejecución de actividades físicas efectivas y seguras.

Además, la frecuencia de las sesiones de educación física también ha sido objeto de análisis en múltiples estudios. Según Pérez y López (2022), los niños que participan en clases de educación física estructuradas al menos tres veces por semana muestran un mejor desarrollo motor en comparación con aquellos que tienen sesiones esporádicas o inexistentes. La Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) recomienda que los niños en edad preescolar realicen al menos 60 minutos de actividad física diaria, promoviendo así su desarrollo físico, cognitivo y social.

Por otra parte, la formación y capacitación de los docentes en educación física influye en la calidad de las clases impartidas. Diversos estudios han señalado que la actualización en

metodologías activas y la implementación de materiales didácticos adecuados pueden potenciar el aprendizaje motor en los niños (A. Ruiz, 2021). En este contexto, la falta de capacitación docente y de recursos didácticos adecuados se presentan como barreras que impiden una enseñanza efectiva de la educación física en el nivel preescolar.

La educación física en el preescolar se refiere a las actividades planificadas y supervisadas que promueven el desarrollo motor, la actividad física y el juego activo. Su propósito es desarrollar habilidades motoras fundamentales, fomentar hábitos de vida saludables y mejorar las interacciones sociales entre los niños como lo menciona en el Programa de Aprendizajes clave: "La finalidad formativa de la Educación Física en el contexto escolar es la edificación de la competencia motriz por medio del desarrollo de la motricidad, la integración de la corporeidad, y la creatividad en la acción motriz." (SEP, 2017, p. 329).

El no impartir clases de educación física puede tener consecuencias negativas en el desarrollo físico, emocional y social de los niños, incluyendo la falta de desarrollo de habilidades motoras, el aumento del sedentarismo y el riesgo de problemas de salud a largo plazo.

...quienes juegan y realizan actividades al aire libre seguramente habrán desarrollado habilidades más amplias que aquellos que tienen una vida sedentaria (con frecuencia frente al televisor); de la misma manera, los que tienen hermanos mayores habrán adquirido destrezas a partir de su ejemplo y apoyo, mientras que un hijo único tal vez no haya tenido las mismas oportunidades de movimiento y convivencia. Para estos niños, el preescolar representa un espacio propicio en el cual pueden tener oportunidades de juego, movimiento y actividades compartidas que favorezcan su desarrollo físico. (SEP, 2017, p. 337)

Metodología

Para el proceso de investigación se empleó una metodología de investigación acción, que se desarrolló como el primer ciclo de

investigación enfocado en entender y mejorar el impacto de la educación física en el desarrollo integral de los alumnos.

John Elliott (1993) define la investigación acción como «un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma». La entiende como una reflexión sobre las acciones humanas y las situaciones sociales vividas por los profesores, que tiene como objetivo ampliar la comprensión (diagnóstico) del profesor de sus problemas prácticos. Las acciones van encaminadas a modificar la situación una vez que se logre una comprensión más profunda de los problemas. (Rafael Bisquerra Alzina, 2009, p. 370)

Sandín (2003) define la investigación cualitativa como un proceso sistemático cuyo propósito es comprender a profundidad los fenómenos educativos y sociales. Además, busca transformar prácticas y contextos socioeducativos, facilitar la toma de decisiones y contribuir al desarrollo de un conocimiento estructurado en estas áreas.

Se ha elegido esta metodología porque permite un análisis detallado y contextualizado de la realidad educativa, brindando una visión integral de los factores que influyen en el fenómeno estudiado. A través de la exploración cualitativa, es posible captar matices, significados y experiencias que no pueden ser abordados únicamente mediante métodos cuantitativos.

Con las observaciones registradas durante el diagnóstico se planificó el primer ciclo de intervención, comenzando con entrevistas tanto a los alumnos como a sus padres para obtener información detallada sobre la percepción que tienen de la educación física y su importancia en el desarrollo integral de los niños, así como los intereses y gusto del alumnado. Se tuvo una respuesta favorable al contestar 43 padres de familia de los 48 con los que cuenta ambos grupos, dando respuestas como: "Es indispensable tener actividad física, los niños deben de tener esa cultura desde edades tempranas", "A desarrollarse fuertes, mantener un sueño adecuado, le ayuda en la coordinación en

la motricidad, equilibrio, entendimiento y comprensión de las cosas”, “Aprender a estar sano, a ser más sociable, tener una buena autoestima”.

De las entrevistas a los alumnos, se obtuvieron 44 respuestas de 48, tomando las recomendaciones de los alumnos para hacer las clases de educación física aún más divertidas y útiles: “Seguir trabajando todos juntos”, “Jugando”, “Hacer más juegos” “Con música y mucha diversión” “Corriendo” “Jugar en equipos”, “Jugar a la traes”, “Inventando juegos divertidos con ejercicios”.

Se continuó con la planificación y puesta en marcha del proyecto “¡A Moverse y Crecer!” con el objetivo de promover y fomentar la participación regular de los alumnos de 3° grado de preescolar en actividades de educación física para mejorar su desarrollo físico, mental y social, y sensibilizar a los padres de familia sobre su importancia en el desarrollo integral de los alumnos. Tomando en cuenta las respuestas e intereses de los alumnos.

La duración del proyecto fue de 2 meses aplicando una actividad por semana, durante los días miércoles para el grupo de 3° A y los días viernes para el grupo de 3° B.

Siempre se inician las clases con un calentamiento del cuerpo, donde los alumnos realizan movimientos desde la cabeza hasta los pies. En cada clase, se elige a diferentes alumnos para ayudar a realizar los movimientos.

Durante estas semanas, se aplican actividades en las que los niños experimentan con juegos de movimiento libre, lo que les permite explorar diferentes formas de desplazarse, como correr, saltar, gatear y arrastrarse.

Tabla 1. Actividades del proyecto ¡A Moverse y Crecer!

Paracaídas de los animales: Utilizan un paracaídas y una pelota de baloncesto. Se les da la indicación de ir y regresar con el balón de acuerdo con el animal que se les nombra.
Tiro al bote: Cada equipo tiene dos aros en el piso: uno donde se colocan para tirar y otro con pelotas pequeñas de plástico. Además, hay un bote situado a metro y medio de los aros. Los alumnos, por turnos, se colocan de pie en un aro y arrojan una pelota al bote.
Arañitas: Se utilizan aros envueltos con cinta adhesiva que se cuelgan, y los alumnos lanzan pelotas pequeñas de plástico para que se adhieran.
Jugando hockey: El área del patio se divide en dos mitades, una para cada equipo, sin que los adversarios puedan cruzar a la otra mitad. Cada equipo tiene el objetivo de golpear la pelota y meterla en la portería para obtener puntos.
Carrera de obstáculos: Se establecen una serie de retos con conos, aros, cuerdas, máscaras de diferentes animales, líneas en el suelo, pelotas y canastas de baloncesto. Los niños deben correr alrededor y a través de los obstáculos.
Juguemos tenis: Los alumnos trabajan con raquetas, pelotas y una red de tenis. Comienzan practicando el bote de la pelota con la raqueta y luego aprenden a hacer el saque. Al final, juegan partidos en parejas.
Mini-olimpiada: Diversas estaciones de juegos, arte corporal y la estación de premios y reconocimientos. Eligen tres de las actividades previas. Se invita a los padres de familia a jugar con ellos. Al finalizar, se entregan certificados a los tres primeros lugares, así como reconocimientos por la participación y logros en el proyecto de educación física.

Fuente: Elaboración propia

Resultados y Conclusiones

Al llegar al cuarto momento de nuestro primer ciclo de investigación, los resultados obtenidos proporcionan una visión integral del efecto de las actividades en los alumnos de 3° grado de preescolar.

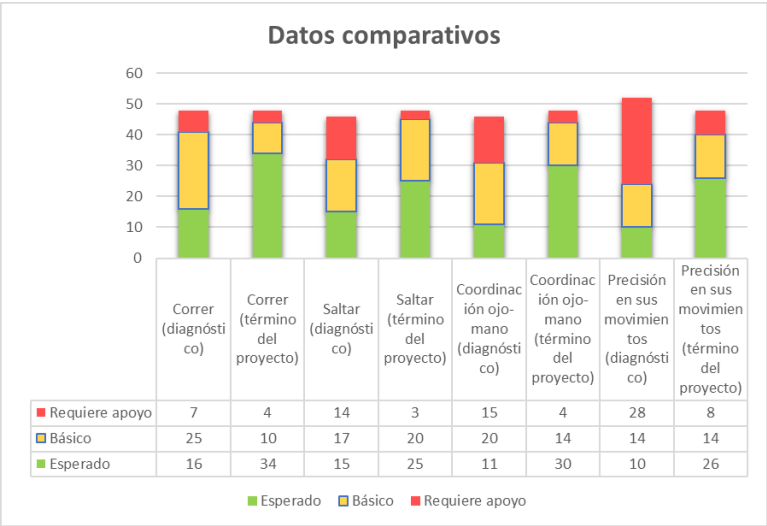
El proceso de la investigación acción fue ideado primero por Lewin y luego desarrollado por Kolb, Carr y Kemmis (1986) y otros autores. A modo de síntesis, la investigación acción es una espiral de ciclos de investigación y acción constituidos por cuatro momentos o fases: planificar, actuar, observar y reflexionar. (Rafael Bisquerra Alzina, 2009, p. 375)

Los tiempos de participación mostraron una mejora significativa a lo largo de las semanas, con un incremento promedio del 30% en la duración de la actividad física.

La frecuencia de realización de actividades aumentó, con una participación del 95% de los alumnos en todas las sesiones.

Se observaron mejoras notables en las pruebas de desarrollo motor: un 40% de los alumnos mejoró su habilidad para correr y saltar, un 35% mostró avances en coordinación ojo-mano, y un 50% incrementó su precisión en actividades como el Tiro al bote y Arañitas.

Tabla 2. Datos comparativos de la evaluación en el diagnóstico y al finalizar el proyecto ¡A Moverse y Crecer! de los grupos 3°



Fuente: Elaboración propia

En las tablas 2 podemos observar los datos obtenidos en el diagnóstico y el comparativo con el avance en los niveles de desarrollo de los alumnos al finalizar el proyecto ¡A Moverse y Crecer! Los niños mostraron entusiasmo y competitividad durante las actividades, se mejoraron la precisión, el trabajo en equipo y la coordinación ojo-mano, favorecieron la puntería, la diversión y la competitividad. La motivación fue favorable al trabajar usando máscaras de animales y el utilizar materiales y juegos deportivos diferentes al acostumbrado fútbol, mejorando habilidades motoras específicas como saltar, gatear y correr.

El proyecto “¡A Moverse y Crecer!” demostró ser exitoso en promover la participación activa en educación física, mejorando significativamente el desarrollo físico, mental y social de los alumnos. Las actividades y la participación familiar fueron clave para el éxito del proyecto. Los resultados sugieren que la implementación de programas estructurados de educación física en preescolar puede tener un impacto positivo duradero en el desarrollo integral de los niños.

En este sentido entendemos que las clases de EF suponen un escenario idóneo para el fomento de actitudes positivas hacia la actividad motriz, es decir, una propuesta de estrategias didácticas aplicables a las clases que sirvan de ayuda en la mejora de la motivación intrínseca en los estudiantes (A. Ruiz, 2021).

Los resultados resaltan la importancia de incluir clases de educación física estructuradas desde temprana edad. La participación en actividades físicas no solo mejora el desarrollo físico, sino que también contribuye al bienestar mental y social de los niños.

La alta participación de padres y la respuesta positiva de la comunidad escolar indican un fuerte apoyo hacia la educación física en el preescolar. La colaboración entre la escuela y los padres es fundamental para fomentar hábitos saludables desde una edad temprana.

Si bien se observaron mejoras durante el proyecto, es crucial mantener y mejorar las actividades de educación física en el futuro. La continuidad del programa, junto con la imple-

mentación de nuevas estrategias y actividades, asegurará beneficios a largo plazo para los alumnos.

... Miganjos,2005). Este autor sostiene, incluso, que la educación motriz o psicomotriz no debe ser sólo una parte del programa escolar o reducirla a unas sesiones determinadas, sino que debe estar en la base de cualquier actividad y de cualquier aprendizaje en estas edades... (Amanda Pérez Zurita, 2024)

Se recomienda continuar con el programa “¡A Moverse y Crecer!” en el futuro, incorporando nuevas actividades y adaptaciones según las necesidades de los alumnos y la retroalimentación recibida.

Es por eso que es importante brindar la preparación adecuada a los estudiantes y maestros de la educación física, capacitándolos constantemente y brindando conocimientos como a cualquier otro docente... (Eduardo Manuel Salas, 2021)

Además, se deben asegurar los recursos necesarios para llevar a cabo las actividades de manera adecuada. Se sugiere mantener y fortalecer el involucramiento de los padres en las actividades de educación física. Esto puede lograrse a través de sesiones informativas, eventos familiares regulares y la creación de recursos para el hogar que promuevan la actividad física.

Se recomienda establecer un sistema de monitoreo y evaluación continua para medir el impacto a largo plazo del programa en el desarrollo físico, mental y social de los alumnos. Esto permitirá realizar ajustes y mejoras según sea necesario.

Se deben exponer los descubrimientos obtenidos en el estudio en relación con los objetivos establecidos previamente. Además, es necesario reflexionar sobre la importancia tanto científica como social del conocimiento generado a partir de los resultados. Es decir, se trata de presentar y discutir los hallazgos de manera clara y coherente, situándolos en el contexto más amplio de la investigación y destacando su relevancia tanto para el avance del conocimiento en la disciplina como para la sociedad en general.

Referencias

- A. Ruiz, & B. (2021). Capacitación docente y su impacto en la enseñanza de la educación física en nivel preescolar. *Revista Iberoamericana de Educación*, 25(4), 56-72.
- Amanda Pérez Zurita, M. C. (2024). Conjunto de ejercicios para potenciar el desarrollo motor en escolares. *Revista Académica Internacional De Educación Física*, 38. <https://doi.org/10.59614/acief42024117>
- Caspersen, C. J. (2019). Physical activity, exercise, and physical fitness: Definitions and distinctions for health-related research. *Public Health Reports*.
- Eduardo Manuel Salas, J. A. (2021). Estilos de enseñanza de los maestros de educación física. *Revista Académica Internacional De Educación Física*, 1(3), 67.
- Gallahue, D. L. (2021). *Understanding motor development: Infants, children, adolescents, adults*. McGraw-Hill Education.
- García, L. &. (2020). Impacto de la falta de materiales en la enseñanza de la educación física en preescolar. *Revista de Educación Física y Deporte*, 15(2), 34-47.
- Lobera Gracida, M. V. (2010). Guía de psicomotricidad y educación física en la educación preescolar.
- Morata, M. (2024). Niveles motivacionales, estrategias de enseñanza y práctica futura de actividad física. *Revista Académica Internacional De Educación Física*. <https://doi.org/10.59614/acief42024113>
- OMS. (2020). Guidelines on physical activity and sedentary behaviour. World Health Organization.
- Ortega, F. S. (2021). Recursos educativos y su relación con la calidad de la educación física en educación preescolar. *Estudios en Educación Física*, 22(1), 78-92.
- Ozmun, G. &. (2006).
- Pérez, R. &. (2022). La frecuencia de las clases de educación física y su impacto en el desarrollo motriz infantil. *Revista de Ciencias del Deporte*, 19(3), 112-129.
- Rafael Bisquerra Alzina, I. D. (2009). *Metodología de la investigación educativa*. La Muralla.
- SEP. (2017). Programa de Aprendizajes clave

Implementación de estrategias para promover una cultura de paz en un grupo de primer grado de primaria

Amalia Désirée Aceves Rodríguez

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Emma Cecilia Dimas Puga

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Arlet Yolanda Hernández Guerrero

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Esta investigación muestra el análisis de la observación realizada a las relaciones inter e intrapersonales de un grupo de alumnos en fase tres de educación básica. La problemática se enfoca en la falta de comunicación asertiva y de respeto, la poca tolerancia a la frustración y la ausencia de empatía. Además, se señala la importancia de la convivencia armónica dentro de las aulas desde sus primeros grados escolares, partiendo de la idea que se debe propiciar un ambiente seguro que promueva la práctica de valores universales, permitiendo la formación de ciudadanos capaces de desenvolverse en una sociedad de paz. En la fundamentación teórica se incluyen autores como Mosquera (2020), que propone que las relaciones interpersonales consisten en la relación recíproca entre dos o más personas.

La metodología empleada es bajo el paradigma cualitativo, con el método de investigación acción, que permitió generar la pregunta de investigación ¿Cuáles estrategias fomentan una convivencia sana en el aula y escuela en un grupo de primer grado? Se incluye la implementación de una serie de estrategias encaminadas al desarrollo de una convivencia sana, basadas en la práctica de valores, describiendo los avances y/o dificultades dentro del proceso. Entre los resultados y conclusiones se destacan el control de las emociones de manera positiva por parte de los alumnos

Palabras Clave:

Convivencia, Cultura de paz, Valores, Estrategias, Habilidades emocionales.

Introducción

La convivencia escolar es un elemento clave en la formación de los estudiantes, influye directamente en su desarrollo emocional, social y académico. Sin embargo, en un grupo de primer grado de una escuela primaria ubicada en Ciudad Victoria Tamaulipas México se han identificado diversas dificultades en las relaciones interpersonales de los alumnos, como la falta de comunicación asertiva, escasa tolerancia a la frustración, ausencia de empatía, agresiones físicas y verbales; estas problemáticas afectan el ambiente escolar y pueden derivar en conflictos que repercuten negativamente en el aprendizaje y la formación integral de los niños.

Ante esta situación, se planteó el objetivo de la investigación que es implementar estrategias que fomenten una convivencia sana y una cultura de paz desde los primeros años de educación básica. Es fundamental desarrollar en los niños habilidades socioemocionales que les permitan gestionar sus emociones, resolver conflictos de manera pacífica y fortalecer los valores de respeto, empatía y tolerancia.

La metodología empleada bajo el paradigma cualitativo, con el método de investigación acción, el docente funge como un observador participante, tomando notas de campo

desde el interior del contexto a estudiar, permitiendo obtener datos precisos; con esto se logró un enfoque holístico que hace comprender el fenómeno estudiado en su totalidad, considerando factores culturales, sociales, económicos, que influyen en el comportamiento de los sujetos de investigación.

Durante el desarrollo se aplicaron actividades para implementar en el aula, como el círculo de paz, juego de la silla vacía, tablero de la paz, círculo de la empatía, caja de la gratitud, técnica del stop, juego de roles, técnica del conflicto constructivo, proyecto de servicio comunitario; estas estrategias promueven la resolución de conflictos de manera pacífica, evitando reacciones negativas, fomentando una convivencia sana.

Entre los resultados más relevantes podemos mencionar el desarrollo de habilidades sociales como la empatía, comprendiendo los sentimientos de los demás; la honestidad, actuando con verdad siendo sinceros, no engañando ni ocultando información en lo que se dice y se hace, comportándose de manera justa; la comunicación asertiva empleando la escucha activa; la tolerancia, respetando las ideas de los demás aún cuando son diferentes a las propias; la responsabilidad, con el compromiso del cumplimiento de tareas, deberes o decisiones, asumiendo las consecuencias de los propios actos; el respeto, tratando con cortesía y consideración a las personas, así como cuidar el entorno y los acuerdos de convivencia; la resolución de conflictos a través del diálogo, estableciendo acuerdos y evitando las agresiones.

Planteamiento del problema

Contexto

La escuela se encuentra en una colonia de la periferia de Ciudad Victoria Tamaulipas, donde predominan familias suburbanas, nucleares, monoparentales y reconstituidas. Gran parte de los alumnos provienen de colonias y fraccionamientos cercanos. El nivel máximo de estudios del 70% de los padres de familia o tutores que conforman la escuela es de bachillerato, una minoría cuenta con estudios profesionales, como trabajadores de gobierno y maestros, gran parte de ellos tienen empleos

temporales como albañilería, herrería, técnicos, empleadas domésticas, encargados de tiendas de autoservicio, negocios particulares y otros en maquiladoras. Es una colonia que presenta inseguridad, robo, drogadicción y vandalismo entre otros problemas sociales que actualmente tienen tanto la zona como la ciudad.

En cuanto a infraestructura, la institución brinda un servicio de calidad y comodidad a los alumnos inscritos, es de organización completa, urbana, matutina, cuenta con 17 grupos de primero a sexto grado, atendiendo a 517, de los que 256 son mujeres y 261 son hombres con edades de entre seis y doce años. Teniendo más de 40 años de fundación e historia es una de las escuelas con mayor demanda dentro de la zona donde se ubica.

El aula que ocupa el grupo cuenta con butacas individuales para cada uno de los alumnos, un proyector, un pintarrón, escritorio, gaveta y librero, así como un área adaptada para el rincón de las matemáticas y al fomento a la lectura, se disfruta de dos aires acondicionados y un ventilador que permite soportar las altas temperaturas que se presentan en la ciudad durante los meses de intenso calor; el salón se ubica lejos de la entrada principal de la institución y de las canchas deportivas, lo cual ocasiona que los alumnos en el tiempo fuera del aula se alejen de la misma.

Sujetos

El grupo está conformado por 30 alumnos de los cuales 15 son niñas y 15 niños, asignados así por los resultados obtenidos de un diagnóstico inicial, sus edades oscila entre los seis y siete años de edad. Se caracterizan por ser muy activos; les gusta jugar, pintar, bailar, realizar actividades de matemáticas y escritura; por el contrario, sus áreas de oportunidad se centran en la forma de relacionarse con los demás, como se menciona en el contexto escolar la mayoría de las familias son extensas, otra parte son monoparentales, el resto reconstituidas y muy pocas nucleares.

Al ser un grupo heterogéneo se cuenta con diversos estilos de aprendizaje, algunos con barreras diagnosticados por el

Centro de Rehabilitación y Educación Especial, dos alumnos de Autismo, uno de TDAH, cinco con problemas de lenguaje y uno de déficit intelectual; por lo que se trabaja para que las oportunidades sean equitativas, realizando ajustes a las actividades; principalmente con uno de ellos debido a su comportamiento negativo. El otro aprendiz con condiciones similares es un niño que ha logrado relacionarse poco a poco con sus compañeros, él trata de concluir los trabajos y mantenerse tranquilo a pesar de los ruidos que se generan dentro del aula; el alumno con TDAH ha logrado una integración aceptable gracias a las terapias recibidas de manera particular y al acompañamiento docente que se le otorga en las actividades realizadas.

Problemática

Los niños en cuanto sus padres los dejan en la escuela hasta que las clases inician formalmente, a las ocho de la mañana, juegan principalmente a correr y atraparse, lo que puede provocar accidentes percibiendo agresiones, físicas o verbales. Otro conflicto que ocurre es que, si un niño o niña no quiere jugar a algo que los demás quieren, lo tratan de convencer de manera insistente; el desacuerdo se presenta tanto en niños como en niñas, cuando se les cuestiona el porqué de tales acciones, unos manifiestan que solo quieren que todos jueguen, el resto de los compañeros argumentan que no les gusta participar en este tipo de actividades.

Un problema es el mobiliario, pues no toman en cuenta el espacio que da al banco del compañero o compañera de enfrente y se quejan de que los golpean; otra situación que llega a causar conflictos dentro y fuera son los comentarios expresados por integrantes del grupo de una realidad distorsionada, un ejemplo de lo anterior es lo siguiente: dentro del aula hay dos amigos, uno de ellos con dificultades para dibujar, el otro niño, diagnosticado con TDAH, trata de ayudarlo, una niña que se sienta junto a ellos observa y en casa le comenta a su mamá que un niño le está rayando el cuaderno al otro; ocasionando que la madre de familia etiquete al alumno de manera negativa, sin preguntar ni conocer a detalle, solo se queda con una sola versión de los hechos y sin el contexto.

Pregunta de investigación

Reflexionando sobre la problemática propuesta se origina la pregunta: ¿Cuáles estrategias fomentan una convivencia sana en un grupo de primer grado? En el supuesto que existen estrategias que se pueden implementar para promover la convivencia sana se pretende aplicar estrategias pedagógicas que favorezcan el desarrollo de relaciones armoniosas y evaluar su impacto en la dinámica grupal, promoviendo un ambiente escolar más inclusivo y propicio para el aprendizaje.

Justificación

El presente estudio es relevante porque aborda una problemática fundamental en la formación de los estudiantes: la convivencia escolar y el desarrollo de habilidades socioemocionales desde los primeros años de educación básica. La falta de comunicación asertiva, la baja tolerancia a la frustración y la ausencia de empatía pueden generar conflictos que afectan no solo el ambiente escolar, sino también el desarrollo personal y académico.

La cultura de paz es un tema pertinente en la Nueva Escuela Mexicana, busca promover la convivencia pacífica, el respeto, entre toda la comunidad escolar, promoviendo el desarrollo de habilidades sociales y emocionales, ayudando a crear un clima seguro, positivo, que les permita a los estudiantes participar activamente en el aula mejorando así su rendimiento escolar. Dentro de la escuela primaria es viable observar la necesidad de identificar la principal causa de conflictos buscando implementar estrategias que den solución a los mismos, una de ellas es educar en el desarrollo de valores, a nuestros alumnos, en sus horas de convivencia dentro la institución en el aula o en las áreas de esparcimiento del edificio escolar.

Estado del Arte

Existen diversos estudios que señalan que el practicar adecuadamente la comunicación efectiva, la tolerancia, el respeto y la resolución de conflictos de manera pacífica, son la vía directa

para la promoción de una cultura de paz, creando así ambientes seguros, fomentando relaciones positivas entre alumnos, docentes y demás miembros de la comunidad educativa.

Para Criollo, Altamirando, Rivadeneira, Bassantes, Zeas y Yáñez (2024, p.3). "Un clima escolar positivo, caracterizado por el respeto, la tolerancia y la colaboración, no solo favorece el aprendizaje cognitivo, sino que también promueve el desarrollo de habilidades sociales, emocionales y cívicas esenciales para la vida en sociedad"

Zambrano (2024) propone que el desarrollo de la inteligencia emocional en estudiantes de primaria a través de actividades lúdicas es vital para su crecimiento personal y académico pues promueven habilidades enfocadas al manejo y comprensión de las emociones, autoestima y relaciones interpersonales. En su trabajo se evidenció la necesidad de potenciar programas de desarrollo de inteligencia emocional en primaria mediante la aplicación de actividades lúdicas, como juegos cooperativos, tradicionales, recreativos, uso de material didáctico, entre otros, en diversas asignaturas y desde edades tempranas, ayudando a la formación integral de los niños y su desarrollo en habilidades socioemocionales, concluyendo que el rol del educador es fundamental para mejorar sus relaciones interpersonales, autoestima, manejo y comprensión de sus emociones y la de los demás, asegurando su bienestar y éxito personal.

Dentro de la investigación realizada por Loyola, (2023) presenta una serie de testimonios en la falta de concientización de la importancia de educar dentro de una cultura de paz, de comprender las situaciones de conflictos que se dan en las instituciones educativas dentro y fuera del aula, para convertir esas situaciones en experiencias pedagógicas que se relacionen con un enfoque educativo activo. El analizar e identificar esas situaciones dan un panorama diferente en el cual se debe implementar mejoras en las prácticas socioemocionales de los infantes.

Marco teórico

Uno de los primeros grupos sociales a los que pertenecen los alumnos son la familia y la escuela, dentro de ellos se forjan relaciones interpersonales que van desarrollando su carácter, siendo estas relaciones las que nos muestran cómo podemos interactuar de manera afectiva con las demás personas, como lo menciona Mosquera, (2020, p. 6). “Las relaciones interpersonales consisten en la relación recíproca entre dos o más personas e involucra entre otros aspectos los siguientes: la habilidad para comunicarse efectivamente, el escuchar, la solución de conflictos y la expresión auténtica de la persona”; por lo cual se debe reconocer que en cada institución existen diferentes tipos de actores o participantes todos con la misma importancia en el quehacer educativo, tanto los maestros como los padres de familia, los alumnos, directivos y auxiliares de la educación forman parte de un clima escolar que se ve comprometido con el desarrollo de procesos de convivencia que buscan fortalecer la capacidad de comunicación y cumplir con la demanda de la sociedad la cual espera una educación de calidad y que sea útil para la vida futura.

Como lo establece Burgueño (2008 p. 21). “La convivencia, no se refiere a espacios de esparcimiento, sino que es parte medular del acto educativo, relacionándose con el aprendizaje y la formación de la ciudadanía”. El comportamiento de todos los actores del proceso educativo nos lleva al alcance o limitaciones en la adquisición de los aprendizajes, por tal motivo la convivencia que se desarrolla dentro de las aulas nos dará la pauta para lograr cambios significativos en nuestros alumnos, es importante para comprender las diferentes formas de interactuar entre cada individuo en sociedad desde edades tempranas exponiendo así una aproximación del actuar de las familias y su interferencia en las relaciones que los niños tienen a lo largo de su educación primaria y en su desenvolvimiento personal dentro de la sociedad.

La necesidad de una convivencia sana dentro de los ambientes escolares se ha convertido en algo sumamente importante en nuestros días, debido a la descomposición social

generada por la violencia e inseguridad social. Los casos de acoso escolar han ido en aumento, derivando en niños o jóvenes con dificultades para relacionarse o terminar de manera regular su educación. Como mencionan Fierro y Carbajal, (2019, p. 18): "Cuando los estudiantes se sienten seguros y en paz, se sienten más motivados, comprometidos con su educación, fomentar la paz en el aula ayuda a prevenir y resolver conflictos, promoviendo el respeto, la empatía y la colaboración".

Se asume que implementar estrategias que promuevan el uso de valores ayudará a desarrollar habilidades sociales y emocionales en los alumnos, estrategias cómo: el círculo de paz o juego de la silla vacía, que fomentan el respeto; el juego de roles o círculo de la empatía, desarrolla la capacidad de ponerse en el lugar del otro; las técnicas de stop, ideal para promover la tolerancia; el árbol de la paz o juego del elogio, nos permite practicar la honestidad. Todas estas estrategias implementadas de manera regular ayudarán a fortalecer los lazos entre los estudiantes y crear un ambiente de armonía que derivará en una convivencia sana.

Metodología

Para recabar datos se empleó la metodología cualitativa, investigación-acción, que tiene un enfoque metodológico que busca generar cambios significativos en contextos específicos a través de la reflexión crítica y la acción colaborativa. Este tipo de investigación se centra en la comprensión de fenómenos sociales y educativos desde una perspectiva cualitativa, lo que permite explorar en profundidad las experiencias, percepciones y significados que los participantes atribuyen a su realidad. La investigación-acción se basa en ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

El objetivo general del trabajo se centra en aplicar estrategias pedagógicas para promover una cultura de paz en los alumnos de primer grado de educación primaria; algunos de los instrumentos de la metodología investigación acción que se emplearon fueron: grupos focales, permitiendo así explorar diferentes puntos de vista y generando diálogos enriquece-

dores; observación participante, al analizar las interacciones y comportamientos en el contexto natural de los participantes, registrando detalles relevantes en diarios de campo, anotando observaciones, reflexiones y experiencias durante el proceso de investigación, lo que ayuda a documentar el desarrollo del proyecto y el análisis de documentos, revisando y analizando materiales existentes, para obtener información relevante sobre el contexto de estudio.

Entre las características más sobresalientes del método investigación acción podemos mencionar las siguientes: ciclo reflexivo, se basa en un ciclo continuo de reflexión y acción, donde cada fase alimenta a la siguiente, permitiendo ajustes y mejoras en tiempo real; contextualización, se centra en el contexto específico en el que se lleva a cabo la investigación, reconociendo que los fenómenos sociales son complejos y están influenciados por múltiples factores; flexibilidad, la metodología es adaptable y puede modificarse según las necesidades y circunstancias que surjan durante el proceso de investigación; enfoque en el cambio, el objetivo principal de la investigación-acción es generar cambios positivos en la práctica educativa o social, promoviendo la mejora continua y el desarrollo de nuevas estrategias.

En conclusión, la metodología cualitativa en la investigación-acción es una herramienta poderosa para abordar problemas complejos en contextos educativos y sociales. Su enfoque participativo, flexible y reflexivo permite a los investigadores y participantes trabajar juntos para generar conocimiento y promover cambios significativos.

Desarrollo

En un primer momento se recolectó y analizaron datos de la problemática, aunque con ello se revelaron nuevas interrogantes en el proceso de interpretación, se aplicaron estrategias por parte del docente encaminadas a observar, conocer, y analizar el grado de conocimiento que tienen los alumnos respecto a los valores necesarios para lograr una convivencia sana; diario de campo en el que se describe de manera concreta las accio-

nes que causan conflictos dentro y fuera del salón de clases; la difusión de valores, por medio de materiales videos, ejercicios y canciones que se seleccionaron, formando parte de las actividades para empezar bien el día, donde los niños se mostraron entusiasmados, conociendo los conceptos y las formas de practicar los valores del respeto, tolerancia, honestidad y empatía.

A continuación, se explica las estrategias que desarrollaron los alumnos con el fin de promover la convivencia sana:

El círculo de paz

En esta dinámica, los estudiantes se sientan en un círculo y cada uno tiene la oportunidad de compartir sus pensamientos y sentimientos. Se establece una regla de respeto absoluto los alumnos se sintieron motivados por el hecho de tener que sentarse en el piso se relajaron y empezaron a compartir a su manera, al ser un grupo diverso se empezaron a desesperar y no prestaban total atención a los siguientes compañeros por lo que se retomó otro día la dinámica con el resto de los alumnos, en esta ocasión la sensación de respeto se sintió desde el inicio de la actividad, les agrado poder compartir sus pensamientos de manera diferente.

Juego de roles

La actividad del Juego de Roles les permitió tratar de ponerse en el lugar de sus compañeros, lo cual no fue nada sencillo, se les complicó pensar como otros, daban sus opiniones a las cuestiones que se les planteaba, al cabo de varias explicaciones, ellos se relajaron y lograron compartir lo que creían sentían sus compañeros. En esta estrategia se necesita mucha paciencia y organización para que pueda funcionar y dar los resultados esperados.

Técnicas de stop

Esta técnica consiste en enseñar a los estudiantes a detenerse antes de actuar impulsivamente en una situación conflictiva. Se practica el respirar profundamente, contar hasta diez y reflexionar antes de responder de manera agresiva o violenta, fomentando la tolerancia. Se explicó que pueden realizarla cada vez

que se sintieran desesperados o enojados, los niños y niñas han estado practicando la técnica dentro del salón, pero hace falta practicarla fuera del mismo, buscando que se logren integrar de manera efectiva entre todos los compañeros y compañeras.

Árbol de la paz

Para llevar a cabo esta dinámica, se necesita un dibujo de un árbol grande en una hoja de papel o cartulina, así como hojas pequeñas para que los estudiantes escriban una situación en la que haya experimentado conflicto o falta de paz, para realizar esta dinámica se contó con su entusiasmo, al poder decorar el árbol con sus trabajos, los alumnos que aún no escriben lo realizaron con dibujos representado algún conflicto que hayan experimentado y cómo lo resolvieron; resultando las agresiones físicas como el conflicto más repetitivo, la dificultad observada fue que no todos supieron cómo escribir o dibujar una solución.

El juego de la silla vacía

En este juego, se coloca una silla vacía en el centro del aula y los estudiantes se turnan para sentarse en ella. Cada estudiante que se sienta en la silla vacía comparte sus pensamientos y sentimientos sobre un tema en particular. Los demás estudiantes escuchan atentamente sin interrumpir. Esta dinámica promueve la escucha activa y el respeto a diferentes opiniones, fomentando la paz y el entendimiento en el aula

Tablero de la Paz

El tablero de la paz es un espacio físico en el aula en el que se colocan mensajes, dibujos o palabras relacionadas con la paz. Los estudiantes pueden contribuir al tablero escribiendo mensajes de paz, dibujando símbolos de paz o pegando imágenes que representen la paz. Esta dinámica promueve la reflexión sobre la paz y su importancia en la vida diaria, creando un ambiente visualmente inspirador y recordando constantemente la importancia de la paz en el aula.

Técnica del conflicto constructivo

Esta técnica consiste en enseñar a los estudiantes a abordar los conflictos de manera constructiva y pacífica. Se les enseña a expresar sus sentimientos y necesidades de manera clara y respetuosa, a escuchar activamente al otro y a buscar soluciones mutuamente beneficiosas. Esta dinámica promueve la resolución de conflictos de manera pacífica y fomenta la paz en el aula.

Proyecto de servicio comunitario

Realizar un proyecto de servicio comunitario en conjunto fomenta la colaboración y el trabajo en equipo. Los estudiantes aprenden a valorar el impacto positivo que pueden tener en su comunidad y a desarrollar habilidades de liderazgo. Además, el servicio comunitario promueve la empatía y la solidaridad, ayudando a los estudiantes a comprender la importancia de ayudar a los demás y fomentando una cultura de paz.

Resultados y conclusiones

El trabajo de investigación realizado muestra una forma diferente de ver las acciones que día a día se presentan dentro del salón de clases e inclusive en el centro escolar, dejando como enseñanza que si se busca una convivencia sana se logrará involucrando a los estudiantes en actividades significativas para su desarrollo emocional en un ambiente donde todos se sientan seguros, valorados y motivados a convivir de manera saludable, mejorando la autoestima y la confianza en uno mismo.

La necesidad de conocer y practicar los valores es cada vez más importante para fomentar una sana convivencia, es necesario dedicar un tiempo extra para la aplicación de actividades que promuevan una cultura de paz; como lo son ejercicios para empezar bien el día, el uso de estrategias como el círculo de paz, los juegos de roles, técnicas de stop desarrollaron la inteligencia emocional y la resolución pacífica de conflictos.

Respondiendo a la pregunta de investigación ¿Cuáles estrategias fomentan una convivencia sana en el aula y en la escuela en un grupo de primer grado? La implementación de

las estrategias seleccionadas para fomentar una cultura de paz en el aula demuestran ser una herramienta efectiva para mejorar la convivencia entre los estudiantes de primer grado, a través de las actividades aplicadas para fortalecer los valores como el respeto, la empatía y la tolerancia, se observó una transformación positiva en las interacciones entre los alumnos, estos cambios no solo favorecieron un ambiente escolar más armónico, además permiten a los niños desarrollar habilidades sociales esenciales para su vida dentro y fuera de la escuela.

Es evidente que la educación en valores debe integrarse de manera sistemática dentro del currículo escolar, no solo como un complemento, sino como un eje fundamental de la formación de los estudiantes. Las estrategias demostraron que cuando se les brinda a los alumnos las herramientas adecuadas para la gestión de emociones y la resolución de conflictos, logran enfrentar las situaciones de manera pacífica y reflexiva. Sin embargo, para que estos aprendizajes sean sostenibles a lo largo del tiempo, es fundamental el compromiso continuo de los docentes, la institución educativa y las familias.

Finalmente, podemos concluir que el objetivo de aplicar estrategias pedagógicas para promover una cultura de paz en los alumnos de primer grado de educación primaria se cumplió y se reafirma la necesidad de fortalecer la educación socioemocional en los primeros años de formación escolar. La convivencia en las aulas es un reflejo de la sociedad que se está construyendo, por lo que inculcar valores desde temprana edad contribuye a la formación de ciudadanos responsables y comprometidos con el bienestar colectivo. La cultura de paz no debe ser solo un ideal, sino una práctica constante dentro de la comunidad educativa, que trascienda el aula y se convierta en un principio rector de la vida en sociedad.

Referencias

- Burgueño Ximena, Marambio Juan, Mena Isadora y Valdés Ana (2008). Equipo coordinador de la convivencia. Documento MINEDUC Centro de documentación. <https://centrode-recursos.educarchile.cl/handle/20.500.12246/55742>
- Criollo Coloma, M; Altamirano Rivadeneira, M; Bassantes Hernández, D; Zeas García, M y Yáñez Cajas, G.(2024). Estrategias pedagógicas asociadas a la convivencia armónica: Una cultura de paz ante el comportamiento social. *Revista Social Fronteriza* 2024; 4(4): e392 [https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(4\)](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(4))
- Fierro Evans Cecilia. y Carbajal Padilla Patricia. *Convivencia Escolar* (2019): Una revisión del concepto. Psicoperspectivas vol.18. <http://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol18-issue1-fulltext-1486>
- Loyola Alvarado, O. J. (2023). Educación para la paz: estado del arte de cultura de paz, discusión de las teorías y producción científica. Prohominum. *Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 5(4), 123-133.
- Mosquera Hernández Edwin (2020) Las relaciones interpersonales en contextos educativos. *Revista de Investigación y Posgrado*. 112 – 1132
- Zambrano Berrones Lissette (2024) Desarrollo de la inteligencia emocional a través de actividades lúdicas en estudiantes de primaria. <https://elicit.com/notebook/2138c59f-1d62-42a3bb02db91e229c-69c#1820423295e44228b48890dedae4f4c4>

Competencias docentes y desarrollo de comprensión lectora en estudiantes de 2° y 3° de primaria. Estudio de caso

Karina Crespo Castillo

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Claudia Crespo Castillo

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Guadalupe Camacho Crespo

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Dentro de la presente investigación se analiza la relación que se da entre las competencias docentes y el desarrollo de la comprensión lectora de los estudiantes de 2° y 3° de una escuela primaria en Cd. Victoria, Tamaulipas, se partió de un diagnóstico y posteriormente se compararon los resultados del primero y segundo momento de dicha evaluación, también se realizó una visita de observación a la práctica docente.

La investigación se focaliza en la pregunta: ¿Cuál es la relación entre las competencias docentes y el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos de 2° y 3° de una escuela primaria de ciudad Victoria? Desde una mirada metodológica de estudio de caso y teniendo como supuestos que al contar el docente con las competencias pedagógicas le permite enfren-

tar diversas situaciones relacionadas con el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

Para conocer el desarrollo del proceso lector en los primeros grados de educación primaria, se toma en cuenta la visión de Frade y Solé, desde la propuesta sociocultural para acercarse a la lectura. Dentro de este proceso también, se destaca, la participación del docente que de acuerdo a Perrenoud debe contar con competencias que le permitan realizar su trabajo escolar de forma adecuada.

Entre los resultados se destaca que la relación de competencias docentes es directamente proporcional al nivel de logro de los alumnos en la comprensión lectora.

Palabras clave:

Comprensión-lectora, competencia-docente, estudio-de-caso.

Introducción

La investigación a la práctica docente es una oportunidad para alcanzar la mejora de los aprendizajes en los educandos. En el presente trabajo se busca identificar el origen de la problemática sobre la comprensión lectora que aqueja a los grupos de 2° y 3° de una escuela primaria en ciudad Victoria, Tamaulipas.

Para ello, el texto se divide en cuatro partes; planteamiento del problema, donde se describe el contexto, se establece la problemática y se plantean preguntas que nos permiten establecer el objetivo y definir supuestos para construir una justificación.

La metodología usada es estudio de caso, la cual nos ayuda a establecer el desarrollo y los instrumentos para la recolección de datos y definir así los resultados y conclusiones.

Planteamiento del problema

Contexto

La presente investigación se realizó en una escuela primaria en ciudad victoria, Tamaulipas de organización completa, cuenta con una población de 569 alumnos, de los cuales 185 son de 2° y 3°. Por su céntrica ubicación la comunidad estudiantil proviene

de diferentes colonias e incluso ejidos aledaños a la ciudad.

La plantilla docente esta integra por 21 educadores, realizando el seguimiento pedagógico con seis de estos, teniendo como máximo grado de estudio licenciatura en educación primaria, contando con una antigüedad de 10 a 15 años de servicio, sus prácticas son dinámicas y diversificadas.

En relación a los estudiantes cuyas edades oscilan entre los siete y nueve años de edad, se caracterizan por ser activos, participativos, con disposición por aprender y disfrutan el trabajo en equipo; los principales estilos de aprendizajes son kinestésicos y auditivos. De acuerdo a las edades a éstos se les facilita el proceso enseñanza-aprendizaje a través de material concreto, audio-cuentos, la lectura en voz alta y actividades lúdicas.

En lo que respecta a la situación académica se tiene como área de oportunidad la comprensión lectora acentuándose en los grupos de 2° y 3°, por lo que al ser una habilidad imprescindible para el entendimiento de todos los campos formativos se ha tomado en cuenta de manera general dentro del Programa Escolar de Mejora Continua para trabajar permanentemente, ya que el avance ha sido lento; En relación al trabajo docente se observan prácticas monótonas en cuanto a los momentos de lectura, así como poco o nulo acervo literario en las aulas dificultando que el alumno tenga acceso a los libros.

Problemática

Las áreas de oportunidad antes mencionadas se detectaron dentro de los resultados de la evaluación diagnóstica MEJOR-REDU aplicada a inicio del ciclo escolar donde se evaluó la lectura, detectándose aspectos a mejorar en las unidades de análisis referente a la comprensión lectora, siendo la integración de la información y la realización de inferencias, así como el localizar y extraer información las que muestran mayor área de oportunidad.

Para la conformación del Programa Analítico se prioriza el trabajo enfocado en la comprensión lectora, por ello cada docente integra en su programa analítico de aula actividades que desarrollen dicha habilidad. En este sentido se ha detec-

tado dentro de la práctica docente problemas en la organización del tiempo, exceso de actividades cocurriculares y apatía, dejando de lado el brindarles a los alumnos el espacio en el que analicen, decodifiquen los textos e investiguen aquellas palabras que desconocen y utilicen estrategias para esta tarea.

Es por ello que al detectar dicha problemática se establece como prioritario la atención a esta habilidad imprescindible para una educación integral.

Preguntas de investigación

Ante la problemática señalada se construyen las siguientes interrogantes:

1. ¿Cuál es la relación que existe entre las competencias docentes y el desarrollo de la comprensión lectora en alumnos que se encuentran en 2° y 3° de una escuela primaria en ciudad Victoria, Tamaulipas?
2. Preguntas particulares:
3. ¿Cuál es el nivel de comprensión lectora que tienen los alumnos de 2° y 3°?
4. ¿Cuáles son las competencias docentes que poseen los maestros?

Objetivo General:

Establecer la relación entre las competencias pedagógicas de los docentes en el desarrollo de la comprensión lectora de estudiantes de primaria baja.

Objetivos Específicos:

- Identificar el estado actual de la comprensión lectora en los estudiantes de 2° y 3° de primaria a partir de la prueba MEJORED
- Identificar el estado actual de las competencias pedagógicas de los docentes a partir de las rúbricas evaluativas.

Supuesto

Las competencias docentes influyen en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

Justificación

La comprensión lectora es la base para un aprendizaje integral y se considera que es la mayor limitante en cuanto al avance educativo que se quiere alcanzar influyendo de igual manera la forma en que los docentes llevan a cabo la práctica para desarrollar dichas habilidades en los educandos, por esta razón este estudio de caso se realizó sólo con los grupos de 2° y 3° de una escuela de ciudad Victoria, ya que son los grados donde se consolida la comprensión lectora de los alumnos.

Al tener en cuenta que la comprensión lectora no es un proceso que se da de manera mecánica, sino que se transforma, crece en complejidad a partir de las tareas o experiencias que se proponen a los alumnos con base en sus características, habilidades, intereses y necesidades, así como de acuerdo a lo que el alumno trae consigo y en el contexto en el que se desarrolla es importante reconocer el papel fundamental que ejerce el docente en este proceso enseñanza-aprendizaje y en el nivel de logro.

Por lo que es pertinente al analizar y comparar los resultados de la evaluación MEJOREDU de los grupos de 2° y 3° de una escuela de ciudad Victoria, con las competencias observadas en los docentes con el objetivo de identificar la relación que tienen éstas en el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

De igual manera, es viable porque los instrumentos generados a partir de la presente investigación permitirán realizar una retroalimentación con mayor objetividad a los docentes, brindándoles información para la mejora de su quehacer diario.

Estado del arte

Es necesario conocer algunas investigaciones referentes al tema que permiten complementar esta investigación:

Bolige et al. (2024). Mencionan la importancia del papel docente en el desarrollo de técnicas de animación dentro del aula para desarrollar la comprensión lectora, aportando referentes didácticos que nos permiten detectar una práctica educativa activa.

Como referente teórico se toma a Anave (2023) quien hace mención que la comprensión lectora es un proceso complejo que involucra la interpretación de textos y la construcción de significados. Resaltando que la práctica pedagógica debe considerar aspectos tales como fluidez, precisión y la comprensión; selección y utilización de textos adecuados para la edad y el nivel de los estudiantes, creando un entorno de aprendizajes que fomente la motivación y el interés por la lectura.

Por otro lado, Franco et al. (2016), mencionan factores asociados a la comprensión lectora, los cuales pueden ser académicos, socioculturales y personales. Concluyendo que para desarrollar una comprensión lectora de calidad es necesario que se dé un trabajo colaborativo entre padres de familia, alumnos y comunidad docente.

De acuerdo con las aportaciones antes mencionadas se establece que dentro del proceso lector la figura del docente es primordial para la motivación del alumno y el acercamiento de éste hacia el gusto por la lectura.

Marco teórico

Al tomar en cuenta las necesidades educativas que hoy en día se presentan dentro del aula se hace necesario que el proceso enseñanza-aprendizaje también se transforme y atienda las áreas de oportunidad que se presentan en el grupo, escuela y/o comunidad.

Para brindar una educación de calidad y de excelencia la palabra competencia sobresale, de acuerdo con Guzmán (2011, pp. 3) "esta palabra tiene su origen en posiciones funcionales ligados al eficientísimo de las acciones humanas", lo cual se apega a la necesidad que actualmente se presenta, ya que para fortalecer las áreas de oportunidad educativas es preciso que los tiempos educativos sean aprovechados al máximo.

Por otro lado, Perrenoud (2004, pp.8) menciona que “competencia representa la capacidad para movilizar varios recursos cognitivos para hacer frente a un tipo de situación”, por lo que en la comunidad educativa se convergen culturas, costumbres y hábitos a los cuales el maestro debe enfrentarse y tomarlas en cuenta para su atención es imperante que desarrolle competencias que le permitirán tomar las mejores decisiones las cuales se verán reflejadas en su planeación y por ende en la optimización del tiempo educativo. Es por ello que se tiene a bien mencionar las competencias docentes que describe Perrenoud, (2004):

1. Organizar y animar situaciones de aprendizaje;
2. Gestionar la progresión de los aprendizajes;
3. Elaborar y hacer evolucionar dispositivos de diferenciación;
4. Implicar a los alumnos en sus aprendizajes y su trabajo;
5. Trabajar en equipo;
6. Participar en la gestión de la escuela;
7. Informar e implicar a padres y madres;
8. Utilizar las nuevas tecnologías;
9. Afrontar los deberes y los dilemas éticos de la profesión y
10. Organizar la propia formación continua.

Cabe mencionar que generalmente los docentes se guían o ponen mayor énfasis en desarrollar las habilidades lectoras de los alumnos sin tomar en cuenta que la manera en que el alumno lee no se relaciona precisamente con la calidad de comprensión que alcanzara, ya que se ha observado que aquel que presenta fluidez no siempre logra el nivel de comprensión deseado, por lo que es preciso detectar qué parte del proceso cognitivo que realiza el niño está interfiriendo para el desarrollo de la misma.

Frade (2009) propone que para el proceso lector se hace necesario la imaginación y el contexto social y cultural del lector, ya que será referencia al momento de ir interpretando el texto que se dé. De igual manera la autora menciona el proceso que se lleva al leer un texto; (1) decodificación, (2) acceso léxico, (3) Análisis sintáctico, (4) representación mental o análisis semántico, (5) inferencia e interpretación, (6) representación mental de la inferencia y (7) construcción de nuevos aprendizajes. Al reconocer estas fases por las que debe pasar el lector para lograr apropiarse del texto será de apoyo para al docente el implementar estrategias enfocadas a dicho logro, así como

buscar actividades permanentes que le permitan fortalecer este proceso de comprensión.

Un aspecto principal para el desarrollo de la comprensión lectora es el proceso que se debe llevar al momento de la lectura, ya que esto le permitirá al alumno ir analizando y reflexionando acerca de ésta, por ello se ha observado en este sentido que es necesario que los docentes como parte de su actualización conozcan y desarrollen los momentos de lectura que puntualiza Solé (1993): iniciando con la activación de conocimientos previos; siguiendo durante la lectura con cuestionamientos con la finalidad de ver si los alumnos van comprendiendo el texto o bien si las palabras manejadas son comprendidas por ellos y finalmente se aplica una estrategia donde se muestre la comprensión lectora.

En el programa actual de la nueva escuela mexicana se aplica una herramienta diagnóstica conocida como MEJOREDUE es formativa y propicia la recuperación de saberes y conocimientos de las y los estudiantes, impulsa el pensamiento crítico y la recuperación de la realidad de su contexto y comunidad (Gobierno de México, 2024), dentro de los rubros evaluados en el caso de la comprensión lectora son la integración de la información y la realización de inferencias y el localizar y extraer información.

Por lo tanto, las competencias con las que debe contar el docente para ir facilitando el desarrollo de la comprensión lectora en los educandos, es iniciar con una planeación de actividades o estrategias de apoyo de manera previa a la actividad lectora o fase de motivación y movilización de conocimientos, esto le permitirá detectar y hacer frente a situaciones problema y hacer los ajustes necesarios al nivel y posibilidades de cada alumno, mostrando así una gestión en la progresión en el desarrollo de los alumnos de las competencias lectoras. Esto permitirá al docente desarrollar estrategias de acompañamiento durante la lectura para activar la percepción; y las actividades post-lectura para estimular los procesos de pensamiento a nivel superior. El vínculo planeación docente y desarrollo del proceso lector en los alumnos se dará sólo y sí estos dos se combinan de manera integral y positiva.

Metodología

La investigación es de corte cualitativo y se realiza a través del método estudio de caso, debido a que se observan las características de una unidad, alumnos, aula, institución, etc. Con el propósito de analizar distintos aspectos de un mismo fenómeno y el investigador realiza una inmersión en el campo de estudio (Munarriz, B. 1992).

Para la recogida de datos se implementaron varias técnicas para contrastar lo observado, es decir lo subjetivo, con el análisis de diferentes herramientas como: entrevistas, test, grabaciones en video, sociogramas y cuestionarios (Munarriz, B. 1992).

De acuerdo a lo anterior, se tomaron como muestra seis de 21 grupos, se inició con la aplicación de la evaluación diagnóstica MEJOREDUD y visita de observación a la práctica docente, de igual manera para validar información se aplicó el instrumento integrado por rubricas de las competencias docentes y una entrevista de retroalimentación con los educadores, con el objetivo de establecer acuerdos y compromisos para las visitas de seguimiento. Cabe mencionar que estas visitas tendrían el mismo esquema de trabajo antes mencionado para establecer un análisis y relación de resultados.

Desarrollo

Para iniciar el trabajo de investigación se elaboraron rúbricas con el objetivo de conocer el nivel de competencia con el que cuentan los docentes y la manera en que éstas se relacionan con el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos.

Se observó la práctica docente durante cuatro meses para realizar el diagnóstico y seguimiento, utilizando la herramienta de valoración de las competencias con las que debe contar el educador, cabe mencionar que dicha herramienta sólo se aplicó a los grados de segundo y tercero por ser el grupo de estudio y donde se sientan las bases para el desarrollo de los niveles de conceptualización, así como donde se inicia el proceso de avance en cuanto a la fluidez lectora y las distintas habilidades para la comprensión lectora como lo son la interpretación, inferencia, argumento y el aumento del léxico del alumno.

Es importante mencionar que el instrumento de valoración contenía las 10 competencias mencionadas anteriormente por Perrenoud, para las cuales se dictaminaba un nivel de logro siendo el cuarto el más alto y el uno en el que se mostraba mayor área de oportunidad en el ítem marcado.

En cuanto a los alumnos se aplicó la evaluación diagnóstica con el instrumento de MEJOREDUE, para después realizar el análisis y contrastar los resultados del primer momento con la valoración realizada a los docentes para de esta manera ver la relación del trabajo del educador en el proceso de enseñanza aprendizaje de la comprensión lectora de los alumnos.

Durante este proceso la parte más enriquecedora fue al momento de realizar con los docentes la retroalimentación a partir de la aplicación de la escala valorativa sobre las competencias con las que se cuentan, destacando que éstos desconocían dichas competencias e incluso reconocieron como área de oportunidad a fortalecer aquéllas con las que no cuentan o bien no le dan mayor énfasis dentro de su práctica.

Después de las visitas de observación a la práctica docente se llevaron a cabo entrevistas de retroalimentación, utilizando el comparativo de las competencias con el promedio de las unidades de análisis enfocadas a los reactivos que detectan si el alumno logra integrar la información y realizar inferencias, así como la unidad relacionada con localizar y extraer información en un texto.

Resultados y Conclusiones

Se detectó que los seis docentes observados se encuentran en el tercer nivel de cuatro de acuerdo a la rúbrica aplicada para desarrollar en sus alumnos la comprensión lectora. Cabe mencionar que se denota que el nivel de porcentaje que alcanza cada docente es comparativo con el nivel de logro en el que se ubican sus alumnos.

Como parte esencial para el desarrollo de la comprensión lectora, el apartado de los momentos de lectura fue un aspecto a observar dentro de la competencia de organización y anima-

ción de situaciones de aprendizaje, cuatro de los docentes no tienen claro los tres momentos que propician el desarrollo de esta habilidad por lo que se detecta que desconocen la metodología y el proceso que favorece dicha habilidad.

Lo anterior deja claro y se confirma con cinco de los docentes que reconocen que no han tomado en los últimos dos años ningún tipo de actualización enfocada en fortalecer sus herramientas pedagógicas.

Por lo que al comparar a los docentes que sí han recibido actualización o ven la formación como parte primordial en la mejora de su práctica, se observa mayor logro de competencias relacionadas con el desempeño y el proceso de enseñanza-aprendizaje de sus alumnos, debido a que implican a los alumnos en su aprendizaje y trabajo, es decir, fomenta en los mismo el deseo por leer y autoevaluar dicho proceso, de igual manera promueven estrategias de apoyo integrado entre sus alumnos fomentando el compañerismo y la relación alumno-alumno como oportunidad de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje.

Parte significativa para el logro de aprendizajes es la implicación del padre de familia, destacando que la mayoría de los docentes no los involucran de manera activa, es decir sólo manifiestan recomendaciones, pero no dan el seguimiento ni evidencian que se haya desarrollado un apoyo eficaz y eficiente en casa para fortalecer la comprensión lectora en los educandos.

Por lo tanto, se muestra que los docentes con competencias tienen una estrecha relación con el nivel de avance en los momentos de evaluación de MEJOREDU.

De igual manera se observa que las 10 competencias marcadas por Perrenoud (2004) son necesarias para desarrollar en los alumnos las habilidades lectoras y sobre todo para brindar una práctica docente que brinde mayores oportunidades de aprendizaje para los estudiantes.

Después de haber realizado el análisis comparativo de la influencia de las competencias docentes en el desarrollo de la comprensión lectora de sus alumnos se llegan a las siguientes conclusiones.

- 1.- Como parte de la práctica docente es esencial que los maestros conozcan, reflexionen y autoevalúen su quehacer pedagógico, didáctico y metodológico, ya que esto les permite detectar fortalezas y áreas de oportunidad para la mejora de su desempeño docente.
- 2.- De acuerdo a los objetivos planteados la presencia de las competencias estudiadas mencionadas por Perrenoud (2004) tiene una relación directa con el nivel de logro en la comprensión lectora de sus alumnos.
- 3.- Además de la motivación, la organización y gestión de aprendizajes, las adecuaciones a los diferentes estilos de aprendizajes, poner al alumno al centro de su proceso enseñanza-aprendizaje, un ambiente lleno de experiencias lectoras a nivel educativo así como la actualización y formación docente son las competencias que favorecen el desarrollo de la comprensión lectora, puesto que la totalidad de las competencias propuestas por Perrenoud (2004) intervienen para brindar una atención integral durante el proceso enseñanza-aprendizaje.

Con la información recabada se identificó que existe una estrecha relación entre las competencias docentes y el desarrollo de la comprensión lectora de los alumnos de 2° y 3° ya que los resultados académicos son el reflejo de la práctica docente empleada, por lo tanto, se confirma que en este caso la comprensión lectora de los alumnos parece ser un problema de origen didáctico.

Referencias

- Bolige Zambrano, F. I., Duran Otazu, D. K. y Cortez Ferrari, R. O.(2024). Técnicas de animación para la lectura y el logro de aprendizaje en estudiantes de primaria. [Trabajo de Investigación para obtener el Grado Académico de Bachiller en Educación]. Escuela de Educación Superior Pedagógica Privada "ITS Innova Teaching School"
- Frade R. L, (2009). *Desarrollo de las competencias lectoras y obstáculos que se presentan*. Editorial Inteligencia Educativa. (Archivo PDF)
- Gobierno del México (2024), recuperado en diciembre de 2024 desde <https://www.MEJOREDU.gob.mx/evaluacion-diagnostica-2024>
- Guzmán, I., & Marín, R. (2011). La competencia y las competencias docentes: reflexiones sobre el concepto y la evaluación. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 14(1), 151-163. Recuperado el 13 de marzo del 2024, de <https://www.redalyc.org/pdf/2170/217017192012.pdf>.
- Hernández S. R, (2014). *Metodología de la Investigación*. (6° Ed.) Mc Graw Hill. México.
- Montenegro, M. P. F. (2009). Factores de la metodología de enseñanza que inciden en el proceso de desarrollo de la comprensión lectora en niños. *Zona próxima*, (11), 134-143. Recuperado el 9 de abril del 2024, de <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003009>.
- Monroy R., J. A., & Gómez López, B. E. (2009). Comprensión lectora. *Revista mexicana de orientación educativa*, 6 (16), 37-42. Recuperado el 9 de abril del 2024, de http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1665-75272009000100008
- Munarriz, B. (1992). Técnicas y métodos en investigación cualitativa. recuperado en Enero de 2025 desde <https://ruc.udc.es/dspace/bitstream/handle/2183/8533/CC-02art8ocr.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Perrenoud P., (2004). *Diez nuevas competencias para enseñar*. Editorial Graó

Solé, I. (s/f). Estrategias de comprensión de la lectura. Edu.ar. Recuperado el 12 de junio de 2023, de http://www.lectura-vida.fahce.unlp.edu.ar/numeros/a17n4/17_04_Sole.pdf

Influencia del ambiente familiar en el desempeño académico en alumnos de una escuela primaria de Ayotlán, Jalisco

María Guadalupe Aceves Núñez

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Celina Chávez Fernández

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Dení Guadalupe Covarrubias Donosa

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

La presente investigación analiza de qué manera las condiciones familiares impactan en el rendimiento académico de los estudiantes, también identifican sus dinámicas, la estructura del hogar, el nivel de apoyo parental, y si estas afectan o favorecen el desempeño académico. Se exploran las variantes de la participación de los padres, las condiciones socioeconómicas y afectivas. Se revisan conceptos clave sobre la familia y su rol educativo, incluyendo su influencia emocional y cognitiva. Además, se destaca la relevancia de un ambiente armónico y la comunicación dentro del hogar para el desarrollo del niño, por último, resalta la importancia de una relación colaborativa entre familia y escuela. La metodología utilizada incluyó la realización de entrevistas semiestructuradas a padres, alumnos y docentes,

así como el análisis de registros escolares, con el propósito de obtener datos cualitativos y profundizar en las dinámicas familiares y su impacto en el aprendizaje. El marco teórico se fundamentó en la teoría sociocultural de Lev Vygotsky, que subraya el papel mediador del entorno social y familiar en el desarrollo cognitivo, y en los planteamientos de Jean Piaget sobre cómo la interacción dentro del hogar fomenta el razonamiento y aprendizaje infantil. Estos enfoques proporcionaron una base sólida para interpretar los hallazgos.

Palabras clave:

Ambiente-familiar, Influencia, desempeño-académico

Introducción

Este artículo de investigación analiza la manera en que las dinámicas familiares, el nivel de apoyo parental, impactan en el rendimiento escolar de los alumnos de educación primaria en Ayotlán, Jalisco.

El estudio examina diferentes estructuras familiares y su relación con el desempeño académico, considerando factores como la estabilidad emocional, la comunicación en el hogar y la participación de los padres en la educación de sus hijos. Asimismo, se resalta la importancia de la colaboración entre la escuela y la familia para mejorar los resultados escolares. Mediante entrevistas semiestructuradas, análisis de registros escolares y observación directa, se recopilaron datos que permitieron identificar patrones y tendencias en el impacto del ambiente familiar en el aprendizaje.

Este trabajo se fundamenta en teorías del desarrollo cognitivo y social de autores como Vygotsky, Piaget y Bronfenbrenner, quienes enfatizan el rol del entorno en la formación de habilidades intelectuales y socioemocionales. Los hallazgos destacan la necesidad de fortalecer la relación entre la escuela y la familia para mejorar los procesos educativos de los estudiantes.

Contexto Escolar

La Escuela Primaria Ignacio Manuel Altamirano ubicada en el municipio de Ayotlán, Jalisco, se caracteriza por ser una región emprendedora donde se ubican diversas empresas con giros tequileros, textiles y empacadoras, lo cual genera importantes fuentes de empleo. Según el INEGI y su último censo, en 2020, cuenta con una población 41,552 habitantes.

La comunidad escolar está conformada principalmente por familias de clase media, algunos de clase alta, cuyos tutores son amas de casa, costureras, obreros, comerciantes, profesionistas y trabajadores de empresas. El nivel educativo de los padres o tutores varía desde primaria hasta licenciatura.

El terreno donde se ubica la escuela fue donado por el municipio; aproximadamente 50 años atrás albergó un panteón, posteriormente un rastro hasta llegar a la construcción del plantel. La infraestructura se encuentra en buen estado, sin signos de deterioro o vandalismo. El plantel cuenta con sanitarios para niñas, niños y personal, 7 aulas equipadas e interactivas, mobiliario adecuado, biblioteca áulica, diversas áreas verdes, 2 canchas deportivas, patio cívico techado y un aula de usos múltiples, con adecuaciones de accesibilidad mediante rampas. De acuerdo a esto, se considera una escuela amplia, con un ambiente tranquilo y las aulas están alejadas de ruidos externos, lo que favorece un clima armónico para el aprendizaje.

La escuela es rural de turno matutino con organización completa y cuenta con apoyo del USAER (Unidad de Servicio de Apoyo a la Educación Regular) para estudiantes que requieren atención individualizada. Hay un total de 244 alumnos, el personal está compuesto por un director, siete docentes, tres maestras del USAER, y un intendente.

Sujetos

La investigación se centró en analizar el rendimiento académico de los estudiantes de nivel primaria y la influencia del entorno familiar en su proceso educativo. La muestra estuvo compuesta por 244 alumnos de 1° a 6° grado.

Un aspecto clave fue identificar cómo el ambiente familiar de los estudiantes influye en su desempeño escolar. Se descubrió que el 100 % de los casos mostraron que la familia es un factor crucial en el desarrollo académico de niñas y niños. La investigación identificó diversas estructuras familiares entre los participantes, incluyendo familias nucleares, monoparentales, reconstituidas, nucleares con abuelos y familias extensas. Para recolectar esta información, se utilizó una encuesta.

En cuanto al comportamiento social, la mayoría de los alumnos se mostró respetuosa y tiende a interactuar principalmente con compañeros de su mismo grado, siendo pocos los que buscan relacionarse con estudiantes de otros niveles. Por otro lado, la mayoría de los padres y madres de familia manifestaron interés en el progreso académico de sus hijos, acercándose regularmente a los docentes para consultar sobre avances o dificultades. Muchos de ellos siguen las recomendaciones de los profesores, aunque una minoría presenta baja participación en la interacción entre la escuela y la familia.

Problemática

La idea surge a partir de la observación, durante el quehacer docente, identificando que algunos niños enfrentan entornos familiares poco favorables para su formación. Al conocer sus historias y notar sus constantes manifestaciones de problemáticas familiares, surge la inquietud sobre el impacto que estas circunstancias pueden tener en su desempeño escolar.

Los docentes, como agentes de cambio, no pueden modificar la realidad familiar de sus estudiantes, pero sí pueden, a través de la comprensión y el conocimiento de su entorno, reflexionar y proponer estrategias que fortalezcan el rendimiento académico de aquellos alumnos que enfrentan dificultades en su núcleo familiar.

Objeto de estudio

La influencia del ambiente familiar en el desempeño escolar de los alumnos es un tema de gran relevancia en el campo de la

educación. En el contexto específico de la escuela primaria de Ayotlán, es fundamental entender cómo los factores familiares, como la estructura del hogar, el apoyo emocional, las expectativas académicas y la participación de los padres en la educación, pueden afectar directa o indirectamente en el rendimiento académico de los estudiantes. Esta investigación busca explorar de qué manera las condiciones y dinámicas familiares inciden en el desarrollo escolar de los niños y niñas en educación primaria, considerando que una sólida base familiar puede ser clave para fomentar un entorno educativo positivo y exitoso.

Pregunta de investigación

¿Cómo influye el ambiente familiar en el desempeño escolar de los alumnos de educación primaria en una escuela de Ayotlán?

Objetivo General

Analizar de qué manera el contexto familiar, en particular el ambiente del hogar, influye en el desempeño académico de los estudiantes.

Supuesto

Existe una relación entre el ambiente familiar y el desempeño del estudiante.

Justificación

Se sabe que, por medio de la estimulación, los niños desarrollan mejor sus capacidades. Este mismo resultado se aprecia dentro del aula, pero ¿qué tipo de estimulación o acciones realiza la familia para provocarle cierto impacto favorable en el niño y se desenvuelva de determinada forma en el aula? Por otra parte, tal vez la familia y su ambiente no genere ninguna respuesta en el niño; pues, si es así, el docente deberá buscar otras alternativas para estimular y lograr un desempeño en el que se pueda desarrollar todas sus habilidades.

Conforme a los resultados obtenidos, se busca comprender las consecuencias que surgen cuando el modelo de vida del hogar se traslada al entorno escolar, con el fin de aprovechar los hallazgos para trabajar en conjunto con los estudiantes, basándose en sus intereses, y así alcanzar un mejor rendimiento académico.

Investigar el ambiente familiar de los estudiantes implica comprender de manera consciente y empática las dinámicas que influyen en su desarrollo integral. Es pertinente, no solo por buscar fortalecer el apoyo escolar, sino también promover la equidad y la inclusión al identificar y atender las necesidades personales, educativas y sociales de cada alumno.

Su viabilidad reconoce la relación directa entre el ambiente familiar y el desempeño escolar de los niños. La estimulación en el hogar juega un papel crucial en el desarrollo de las capacidades cognitivas y emocionales de los estudiantes, lo que tiene un impacto evidente en su rendimiento en el aula. Al comprender qué tipo de estimulación realiza la familia para fomentar habilidades específicas, se puede identificar si estas acciones contribuyen positivamente al desarrollo académico del niño o si, por el contrario, carecen de efectos significativos.

Estado del arte

La familia se convierte en el primer espacio de aprendizaje, donde los niños adquieren valores, hábitos y perspectivas que influirán en su desempeño escolar. A través de distintas investigaciones, se ha evidenciado que el apoyo familiar, la estabilidad emocional y la dinámica del hogar pueden facilitar o dificultar el proceso educativo. En este sentido, es fundamental analizar cómo la interacción entre la familia, la escuela y la comunidad contribuye a la formación integral de los estudiantes.

Desde edades tempranas, los niños aprenden a través de las dinámicas familiares, adquiriendo valores, costumbres, ritmos de vida y formas de percibir el entorno social. Estas experiencias iniciales influyen en cómo interpretan y actúan en otros contextos. Sin embargo, aunque los estudiantes participan en un proceso educativo externo al hogar, su aprendizaje ya no se limita únicamente a lo que viven en casa; también está influido

por el entorno escolar y la comunidad en la que se desenvuelven. Este análisis permite reflexionar sobre cómo estos diversos ambientes interactúan para contribuir a su desarrollo integral.

En este sentido, es importante considerar el papel fundamental que juega el hogar en la formación de los estudiantes. Como señala Pérez-Cortés (2014, pág. 41), "El niño aprende y observa; todo lo que se vive en su hogar repercute para toda la vida". Esta afirmación lleva a plantear la siguiente pregunta: ¿Es posible que esto se proyecte en el desempeño académico de los alumnos? Posiblemente exista un impacto en su rendimiento, pero ¿cuál será el grado de influencia de lo expuesto por la autora?

La influencia que le brinda la familia al alumno tal vez define su entrega escolar, ya que, si no existe un apoyo de los tutores, es posible que sea difícil para la escuela generar una motivación pertinente.

Biester (2015) destaca que la familia es la primera escuela de cualquier individuo. Por ello, es posible que el desempeño escolar de los estudiantes esté directamente relacionado con el apoyo familiar. En este contexto, se considera fundamental que los estudiantes se desarrollen en un entorno emocionalmente estable, lo que facilita un aprendizaje significativo tanto en el hogar como en cualquier otro ámbito en el que se desenvuelvan. Cuando un niño enfrenta preocupaciones internas o es afectado por estímulos negativos generados en el seno familiar, estas condiciones pueden influir directamente en su desempeño escolar y su interacción en el entorno social.

Para alcanzar un desarrollo óptimo, es necesario identificar los métodos más significativos que permitan a los estudiantes superar estas dificultades. Robledo Ramón y García Sánchez (2009), analizan cómo el contexto familiar impacta el éxito académico. Los autores identifican tres aspectos clave, denominados "dinámicas", que tienen una influencia directa en el rendimiento académico: el clima y funcionamiento del hogar (entendido como el ambiente familiar), la estructura familiar y el rol y las funciones de cada integrante. Estas dinámicas destacan la importancia del entorno familiar en el desarrollo integral del estudiante y en su capacidad para alcanzar el éxito académico.

Los aportes de los autores analizados destacan la importancia del ambiente familiar como factor determinante en el desarrollo académico y emocional de los estudiantes, coinciden en que comprender las interacciones entre el entorno familiar, la escuela y la comunidad es fundamental para desarrollar estrategias que fomenten un aprendizaje significativo, equitativo y centrado en el bienestar integral del alumno.

Marco Teórico

El impacto del ambiente familiar en el desempeño académico ha sido ampliamente estudiado por diversos teóricos de la educación y la psicología del aprendizaje. Jean Piaget, por ejemplo, enfatizó la importancia del desarrollo cognitivo en función de la interacción con el entorno, señalando que los niños construyen su conocimiento a partir de experiencias significativas. En este sentido, un hogar que fomente la curiosidad, el diálogo y la exploración puede potenciar el aprendizaje de los estudiantes.

(Vygotsky, 1978) Por otro lado, Vygotsky destacó la influencia del entorno sociocultural en el desarrollo del conocimiento, postulando que el aprendizaje es un proceso mediado por la interacción con otros, especialmente con figuras de referencia como los padres y docentes. Según su teoría del aprendizaje sociocultural, un ambiente familiar enriquecedor, donde los niños reciban apoyo emocional y académico, facilita la construcción de nuevas habilidades y conocimientos.

(Bronfenbrenner, 1979) Asimismo, Bronfenbrenner, con su teoría ecológica del desarrollo, propuso que el entorno familiar forma parte del microsistema, el cual ejerce una influencia directa en el desempeño académico de los estudiantes. Factores como la estabilidad emocional, el nivel socioeconómico, la participación de los padres en la educación y la calidad de la comunicación dentro del hogar pueden determinar el éxito escolar. Un ambiente familiar con apoyo, estructura y expectativas claras genera condiciones óptimas para el aprendizaje y la motivación académica.

(SEP, 2019) En el contexto educativo actual de México, la Nueva Escuela Mexicana (NEM) reconoce el papel crucial del

entorno familiar en la formación integral de los estudiantes. La NEM busca transformar la educación a través de un enfoque humanista, inclusivo y comunitario, promoviendo la participación activa de las familias en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En este modelo, se valora la diversidad cultural y social de los estudiantes, así como la corresponsabilidad entre escuela, familia y comunidad en la construcción de aprendizajes significativos.

Las teorías de Piaget, Vygotsky y Bronfenbrenner refuerzan la idea de que el ambiente familiar es un pilar fundamental en el desempeño académico. La implementación de la NEM busca fortalecer esta relación, fomentando la participación de las familias y promoviendo un enfoque más integral e incluyente en la educación, donde los estudiantes no solo desarrollen habilidades cognitivas, sino también competencias socioemocionales.

Marco Metodológico

El enfoque metodológico que se utilizó fue la observación, entrevistas y cuestionarios basados en la etnografía que es un enfoque de investigación cualitativa utilizado principalmente en las ciencias sociales, se enfoca en describir y analizar las culturas, costumbres y comportamientos de un grupo social. A través de la observación directa, la participación e interacción con los miembros de dicho grupo, el objetivo es comprender las perspectivas y experiencias de los participantes en su entorno cotidiano, para así obtener una visión profunda desde su propia perspectiva.

La Observación participante: es el principal instrumento de recolección de datos. En este, el investigador se integra al entorno del grupo en estudio, participando en sus actividades cotidianas mientras observa y registra comportamientos, interacciones y significados culturales. La etnografía sirve para comprender y analizar las dinámicas culturales, sociales y humanas de un grupo o comunidad, es una herramienta poderosa para interpretar la complejidad de la vida humana y proponer soluciones o reflexiones basadas en un entendimiento profundo de los contextos sociales y culturales.

Al ejecutar la etnografía para observar el impacto familiar en la conducta de los alumnos implicó sumergirse en el entorno de los estudiantes para comprender cómo sus contextos y dinámicas influyen en su comportamiento y desempeño académico.

En este apartado se describe una guía paso a paso sobre como llevo a cabo desde un inicio donde se determinó el propósito y objetivo de la investigación, se observó el entorno familiar directa e indirectamente del grupo de interés, se recolectaron datos como notas de campo, entrevista informales y observaciones.

Posteriormente se analizaron los datos para codificar y reflexionar y así elaborar un informe donde se describieron los hallazgos y la interconexión con teorías pedagógicas para llegar a una conclusión más asertiva sin olvidar la importancia de la ética por temas de confidencialidad.

Desarrollo

La investigación se realizó en una escuela primaria de Ayotlán, específicamente en nivel primaria con el objetivo de analizar la influencia del ambiente familiar en el desempeño escolar. Se observó que un 30% de los estudiantes tenían dificultades de convivencia, baja motivación, poca participación en clase y problemas para seguir instrucciones, lo que llevó a elegir este tema de estudio.

El estudio adoptó una metodología cualitativa, basada en la revisión teórica y una investigación de campo para contrastar los hallazgos. Se analizaron la estructura familiar de los estudiantes, la ocupación de sus padres y el impacto de la familia en su desarrollo académico.

Las fuentes de información incluyeron libros científicos, artículos, enciclopedias y documentos institucionales. Las técnicas empleadas fueron las revisiones documentales, entrevistas abiertas a docentes y alumnos, cuestionarios y dibujos infantiles para conocer su percepción familiar.

El estudio busca definir el impacto del ambiente familiar en los niños, analizar su relación con el rendimiento escolar y contrastar los datos teóricos con los resultados de campo para llegar a conclusiones relevantes.

Resultados y conclusiones

Se encontró que el ambiente familiar influye significativamente en el desempeño académico de los alumnos. Se observó que los niños reflejan en el aula las condiciones y dinámicas de sus hogares a través de su comportamiento, actitud, desempeño escolar e interacción. La observación directa, entrevistas y actividades como dibujos y test permitieron identificar patrones que relacionan la estabilidad o disfuncionalidad familiar con el rendimiento académico. La investigación mostró que factores como la separación de los padres, la falta de comunicación, la ausencia de figuras paternas o maternas, y el estrés familiar pueden impactar negativamente en el aprendizaje y la motivación de los estudiantes.

En relación con la pregunta central de la investigación, se concluyó que la familia es el principal soporte del niño en su desarrollo académico. La comunicación efectiva y un ambiente armonioso en casa favorecen el interés y el rendimiento escolar, mientras que la desatención o los problemas familiares pueden generar desinterés, baja autoestima y dificultades en el aprendizaje. Se destacó que la relación entre la escuela y la familia es clave para mejorar el desempeño de los alumnos, por lo que se recomienda que los docentes implementen estrategias como entrevistas con los padres, dinámicas grupales y visitas domiciliarias para conocer mejor el contexto de cada estudiante y ofrecer el apoyo necesario.

El ambiente familiar juega un papel crucial en el desempeño académico de los alumnos de educación primaria. Desde la interacción social y el apoyo emocional hasta los recursos materiales y el capital cultural, la familia constituye un pilar fundamental en el proceso de aprendizaje del niño. Un entorno familiar positivo no solo refuerza las habilidades cognitivas, sino que también moldea actitudes, valores y motivaciones hacia el estudio.

Un hogar que proporciona estabilidad emocional, comunicación abierta y afecto fortalece la autoestima y la confianza de los niños, facilitando su adaptación y participación en el ámbito escolar. De igual manera, el estímulo intelectual

mediante hábitos de estudio, rutinas estructuradas y acceso a recursos educativos potencia el desarrollo cognitivo y la capacidad de aprendizaje. La actitud de los padres hacia la educación también es determinante: su involucramiento en la vida escolar como asistir a reuniones, supervisar tareas y mostrar interés por los avances académicos transmite a los niños la importancia del esfuerzo y la disciplina.

Además, las condiciones económicas del hogar influyen en el rendimiento escolar. Un ambiente estable y con acceso a necesidades básicas, como alimentación adecuada, vivienda segura y materiales escolares, favorece la concentración y el aprendizaje. Por el contrario, la carencia de estos elementos puede generar estrés y desmotivación en los estudiantes. Del mismo modo, un equilibrio entre supervisión y autonomía permite a los niños desarrollar autodisciplina y gestionar su tiempo de manera efectiva, habilidades esenciales para su éxito académico.

En conclusión, la investigación confirma que el ambiente familiar impacta significativamente en el desempeño escolar de los estudiantes de educación primaria. La estrecha colaboración entre familia y escuela es clave para potenciar el aprendizaje y garantizar que los niños alcancen su máximo desarrollo. Esto resalta la necesidad de diseñar estrategias que integren a los padres en el proceso educativo, fomenten una comunicación efectiva y promuevan un ambiente propicio para el crecimiento académico y personal de los alumnos.

Referencias

- Biester, I. G. (2015). La influencia de la familia en la dinámica de integración social de niños con NEE. En I. A. Albores, Educación Especial; Breves miradas de los actores en su práctica docente (pág. 107). México.
- Bronfenbrenner. (1979). *La ecología del desarrollo humano: experimentos de la naturaleza y el diseño*. Universidad de Harvard.
- Pérez-Cortés, E. M. (2014). *Educación Familiar*. En E. M. Pérez-Cortés, *Educación Familiar* (pág. 41). México, D.F.: Trillas, S.A. de C.V.
- Robledo Ramón, P., & García Sánchez, J. N. (2009). El entorno familiar y su influencia en el rendimiento académico de los alumnos con dificultades de aprendizaje: revisión de estudio empírico.
- SEP, S. d. (2019). *La Nueva Escuela Mexicana: Un modelo para la transformación de la educación en México*.
- Vygotsky, L. (1978). *La mente en la sociedad: el desarrollo de los procesos psicológicos superiores*. Universidad de Harvard.

Percepciones de los padres de familia acerca de la participación en la educación y aprendizaje de sus hijos

Karla González Pedroza

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Brenda Luvían Ramos

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Priscila Isabel García Serratos

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Se presenta un estudio fenomenológico con un enfoque cualitativo, para conocer las percepciones de los padres y madres acerca de su participación en la educación y aprendizaje de sus hijos. Para este estudio, se obtuvo una muestra de 24 padres y madres de familia del preescolar federal público situado en la cabecera municipal del municipio de Chapala, Jalisco. Fue mediante la técnica de la encuesta a partir de la aplicación de un formulario con 15 reactivos de los cuales siete se utilizaron para recoger datos generales de los participantes y ocho son específicos para conocer los resultados, a partir de los cuales se reveló que los padres y madres consideran clave su participación en áreas como las actividades familiares diarias y la supervisión del aprendizaje en el hogar. Sin embargo, no les dan la misma

relevancia a aspectos como la comunicación con la escuela y el apoyo institucional.

Las madres, en particular, demostraron un nivel de participación más amplio y comprometido que los padres, señalando diversas dificultades y necesidades personales que perciben como obstáculos para una mayor implicación en la educación. En conclusión, se enfatiza la importancia de brindar formación a los padres y madres para ampliar su visión sobre las diversas maneras de involucrarse y comprender mejor las múltiples formas de compromiso en el proceso educativo de sus hijos.

Palabras clave:

Percepciones, padres de familia, aprendizaje, participación activa, involucramiento familiar.

Planteamiento del problema

La participación activa de los padres en la educación preescolar es esencial para el desarrollo integral de los niños. Sin embargo, en Jalisco, se observa una preocupante falta de involucramiento familiar en esta etapa educativa. Según datos del año 2024, la cobertura en educación preescolar en el estado es del 66.04%, lo que implica que aproximadamente uno de cada tres niños de entre 3 y 5 años no asiste al preescolar (MIDE).

Esta investigación surge a partir de la participación limitada por parte de los padres de familia hacia las actividades escolares y de aprendizaje de sus hijos durante el presente ciclo escolar 2024-2025, dado que cada familia tiene circunstancias particulares, la forma en que los ellos perciben su rol educativo puede variar según diversos factores, tales como el nivel educativo de los padres, su contexto, su nivel socioeconómico y la relación con la escuela. Por lo tanto, este estudio busca explorar y entender las percepciones de las familias sobre su participación en la educación y el aprendizaje de sus hijos, para identificar posibles barreras y oportunidades para fomentar un mayor involucramiento.

La problemática que se presenta es por la falta de apoyo de los padres de familia dentro y fuera de la escuela con las

actividades o tareas escolares sencillas que se requieren para obtener mejores resultados en su aprendizaje. Era notable la ausencia del apoyo e involucramiento familiar debido al incumplimiento de las actividades. Se podría creer que este suceso es simplemente debido a la falta de interés de los padres, sin embargo, nos podemos dar cuenta que existen más factores que afectan dicho acompañamiento.

Pregunta general de investigación:

¿Cuáles son las percepciones que tienen los padres de familia acerca de su participación en las actividades escolares y los aprendizajes que logran sus hijos que cursan la educación preescolar en un jardín de niños ubicado al centro del municipio de Chapala, Jalisco?

Preguntas específicas:

1. ¿Cómo perciben los padres de familia su papel en la educación y aprendizaje de sus hijos?
2. ¿Qué factores o barreras enfrentan los padres de familia para involucrarse en la educación de sus hijos?

Supuestos:

Se plantea la hipótesis de que las percepciones de los padres acerca de su participación en la educación de sus hijos están condicionadas por su nivel educativo, contexto, estatus socioeconómico y vínculo con la escuela. Se espera que los padres con un mayor nivel educativo y mejores recursos económicos tengan una visión más activa de su rol y se impliquen más en el aprendizaje de sus hijos. Por otro lado, se prevé que los padres con menos recursos o aquellos que enfrentan dificultades para acceder a la información y apoyo de la escuela perciban su participación educativa.

Objetivo general de la investigación:

Identificar las percepciones que tienen los padres de familia acerca de su participación en las actividades escolares y los aprendizajes que logran sus hijos que cursan la educación preescolar en un jardín de niños ubicado al centro del municipio de Chapala, Jalisco.

Objetivos específicos:

- Conocer las creencias y actitudes de los padres de familia sobre su rol en el proceso educativo de sus hijos.
- Detectar los factores que facilitan o dificultan la participación activa de los padres de familia en la educación de sus hijos.

Marco teórico

Las consideraciones teóricas de esta investigación surgen a partir de los aportes de Carballada (2023) "a través de la percepción realizamos una interpretación del mundo que nos rodea, por lo que tenemos que considerar elementos subjetivos que guardan relación con las experiencias propias del sujeto observante." En este sentido, la percepción no es un reflejo objetivo de la realidad, sino una construcción subjetiva que da sentido a su entorno.

En el ámbito escolar, muchos padres perciben su participación como una responsabilidad compartida con los docentes, mientras que otros la ven como un complemento al trabajo educativo que se realiza en el aula. Se puede entender que cada familia organiza su percepción de la educación de acuerdo con su experiencia previa y las expectativas que ha construido a lo largo del tiempo. En este sentido, "las leyes de la Gestalt cobran significado y relevancia, son esquemas perceptivos simples cuya aplicabilidad estará relacionada con la experiencia de cada observador." (Carballada, 2023).

El acercamiento de los padres a la escuela influye en su percepción sobre el aprendizaje de sus hijos. Cuando se invo-

lucran activamente, tienen una visión más clara y positiva del progreso académico, mientras que una participación limitada puede llevar a interpretaciones subjetivas o desconectadas de la realidad escolar. Como señala Carballada (2023), “la percepción es selectiva, extrae de la realidad aquellos aspectos que le dan mayor sentido y coherencia a lo observado,”

Razeto (2016), quien señala que las expresiones constantes que se adecuan al proceso de construcción que se genera en las instituciones:

La escuela se presenta como institución educativa formal de larga data, tradición y relevancia, que complementa la misión de la familia, al especializar y profundizar la educación del niño en un contexto colectivo. Podría decirse que la familia y la escuela se necesitan y, sin embargo, no siempre se buscan ni menos se encuentran. (Razeto, 2016, p 3)

La participación de los padres de familia en la educación y aprendizaje de sus hijos es un factor determinante en el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes. Su papel va más allá de proporcionar apoyo económico o material, ya que su compromiso en el proceso educativo contribuye al éxito escolar de los niños. La forma en que perciben su desempeño en la educación de sus hijos influye en sus acciones y en el tipo de apoyo que brindan, lo que puede generar impactos positivos o negativos en el rendimiento académico y el bienestar general de los estudiantes.

Se entiende como participación activa de los padres de familia el acompañamiento en las actividades educativas de sus hijos, ya sea en el hogar o en la escuela. Esta participación puede manifestarse de diversas formas, como el seguimiento de las tareas escolares, la asistencia a reuniones de padres, la colaboración en actividades extracurriculares o la comunicación constante con los docentes.

Para comprender mejor las diversas formas en que los padres pueden involucrarse en la educación de sus hijos; Epstein (1995) propone La teoría del “involucramiento familiar” que clasifica la participación de los padres en seis tipos:

comunicación con la escuela, voluntariado, aprendizaje en casa, toma de decisiones escolares, colaboración con la comunidad y apoyo a los estudiantes en sus tareas académicas. Estas formas de participación no solo enriquecen la experiencia educativa de los niños, sino que también fortalecen la relación entre la escuela, la familia y la comunidad.

Se ha destacado que el involucramiento de los distintos actores sociales en la educación contribuye al desarrollo de una escuela más democrática y participativa. En esta línea, Jara (2011) citado en el artículo “Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial” de Santana (2022), plantea sobre la participación en contextos educativos, que una escuela democrática solamente se construye mediante la participación en la educación de los distintos agentes sociales, entre los cuales está ubicada la familia.

Es de gran importancia la participación de la familia, ya que constituye directamente una parte esencial en la práctica que se maneja en las escuelas como lo señala Parra (2017), potenciar la implicación de la familia constituye un aspecto positivo relacionado directamente con el aumento de la eficacia de los centros escolares. De ahí que los esfuerzos por fomentar este acercamiento se consideran una estrategia acertada para incrementar la calidad educativa.

Por su parte, Santibáñez (2018) destaca la importancia de la relación familia y escuela, señalando que: “La participación de las familias en el proceso de aprendizaje y su vinculación con la escuela ha sido propuesta como una variable que determina la calidad de la educación”.

La participación familiar en el entorno escolar no solo se limita a la asistencia a reuniones o al apoyo en actividades académicas, sino que también implica un compromiso activo en la toma de decisiones y en la construcción de un ambiente educativo colaborativo. En este sentido Sucari et al. (2019): La participación de la familia en el ámbito escolar implica opinar, tomar ciertas decisiones, proponer y discernir en los diversos espacios de la institución educativa. La involucración de la familia en la escuela no solamente es una actitud del deber, sino una implicación mental voluntaria y responsable.

Diversos estudios sobre dicho tema coinciden en que el nivel educativo de los padres afecta su percepción sobre la importancia de su participación en la escuela. Los padres con mayor educación tienden a involucrarse más, mientras que los de menor nivel educativo pueden delegar completamente la educación a los docentes en todos los aspectos.

Landázuri (2024) refuerza esta idea al señalar que los padres con mayor formación académica comprenden mejor el valor de la educación y están más dispuestos a participar en actividades escolares. En cambio, aquellos con menor escolaridad pueden sentirse inseguros para colaborar en la educación de sus hijos.

En el artículo “Falta de acompañamiento parental: Bajo rendimiento académico” de Burbano (2017), menciona que los padres con bajos niveles de instrucción pueden considerar que la educación es una responsabilidad exclusiva de los docentes, lo que disminuye su involucramiento en la escuela y en la formación de sus hijos en el hogar. Lamentablemente en la actualidad cada vez existen más padres de familia que tienen la creencia y dejan en manos de los docentes toda la responsabilidad de la educación de sus hijos, sintiéndose que ellos no son capaces de lograrlo, por no tener las bases necesarias para guiar su educación.

Otros de los factores determinantes son, el contexto en que se desenvuelven y el estatus socioeconómico. Espinosa (2023), señala que la falta de recursos económicos es un factor que limita la participación de los padres en actividades escolares. Aquellos con menores ingresos suelen tener trabajos con horarios más inflexibles, lo que reduce su disponibilidad para asistir a reuniones o involucrarse en la educación de sus hijos.

Metodología

Se optó por el estudio fenomenológico (Husserl, 1900) para sistematizar esta investigación, porque es una corriente filosófica que estudia las experiencias humanas tal como son vividas y percibidas por los individuos. Su objetivo es explorar los fenómenos tal como se presentan en la conciencia, sin juicios

previos; la cual busca también identificar los patrones y significados de la experiencia, utilizando el método fenomenológico, que incluye suspender juicios y reducir las creencias previas para comprender de manera más auténtica la realidad; también está vinculada de manera cercana a disciplinas como la psicología, la sociología y la antropología, ya que ofrece un marco teórico y metodológico para analizar la experiencia humana en distintos contextos culturales y sociales.

Tuvo un alcance descriptivo como parte del contexto de la fenomenología (Husserl, 1900); porque busca describir las características de un fenómeno, situación, contexto o suceso de un grupo de personas, es útil para conocer cómo son y se manifiestan las cosas; se centra en responder a preguntas como qué, quién, dónde y cuándo y no se enfoca en establecer relaciones de causa y efecto.

Tiene un enfoque cualitativo (Dewey, 1938) porque busca comprender los significados que las personas otorgan a sus acciones ya que él consideraba que la investigación debía estar basada en la observación y reflexión sobre la realidad social y educativa; el enfoque cualitativo es una metodología de investigación que se basa en la recolección de datos no numéricos, además esta corriente reconoce que además de la descripción y medición de las variables sociales se deben de considerar los significados subjetivos y el entendimiento del contexto donde ocurre el fenómeno.

En la investigación, se utilizó la encuesta como técnica de recolección de la información a través de la aplicación de un formulario, con el propósito de conocer la situación actual de la participación familiar desde las percepciones y experiencias de los padres en relación con este tema, para luego proponer sugerencias que contribuyan a mejorar la relación entre la familia y la escuela.

Desarrollo

Los resultados obtenidos en esta investigación fueron analizados a través del enfoque fenomenológico y en relación con los objetivos planteados. Este estudio cualitativo permitió

comprender las percepciones de los padres sobre su participación en la educación de sus hijos, explorando no solo sus creencias y actitudes, sino también los factores que influyen en su involucramiento.

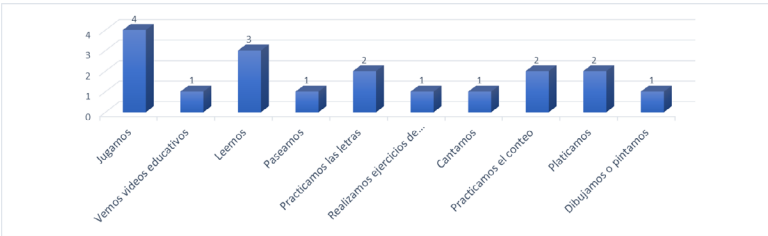
La elección del método fenomenológico se justificó en la necesidad de captar las experiencias y vivencias de los padres en torno a su papel educativo a través del uso de la encuesta se identifican tendencias y patrones en la forma en que los padres conciben su rol en la educación. Se descubrió que, si bien la mayoría reconoce la importancia de su participación en las actividades y el acompañamiento en el aprendizaje en casa, existen barreras significativas que limitan su implicación en otros aspectos como la comunicación con la escuela y el apoyo institucional.

El estudio confirma que las creencias de los padres sobre su participación están influenciadas por factores socioeconómicos, educativos y personales. Como apoya Haro (2020) "... también se observó, la poca atención y apoyo, que en algunos casos reciben los niños por parte de sus padres; presentándose situaciones en las cuales se delegan las responsabilidades a terceras personas." p 48.

Resultados

Este estudio analizó las percepciones y experiencias de los padres de familia en relación con su participación en el proceso educativo de sus hijos; los hallazgos obtenidos muestran aspectos clave que influyen en su involucramiento, las barreras que enfrentan y cómo su participación impacta tanto en el desarrollo de los niños como en su desempeño académico. A continuación, se presentan y discuten los principales descubrimientos, destacando su relevancia para el avance del conocimiento en la disciplina y la sociedad en general.

Figura 1. Actividades realizadas con los hijos para fomentar su desarrollo cognitivo y emocional



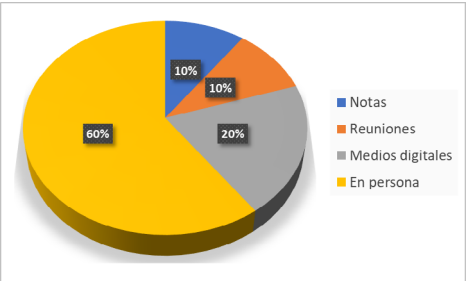
Fuente: Elaboración propia (2025)

Los padres son conscientes de la importancia de estimular el desarrollo cognitivo y emocional de sus hijos; según los resultados, se menciona que las actividades como el juego, la estimulación temprana y la expresión corporal son consideradas fundamentales, aunque en muchos casos la falta de tiempo y de conocimiento sobre estrategias efectivas, limita la participación activa de los padres en estas actividades.

En cuanto a la participación y asistencia a reuniones, eventos o actividades escolares es baja; factores como la falta de tiempo, el desconocimiento sobre la importancia de su involucramiento, y la falta de estrategias atractivas por parte de la escuela dificultan su asistencia. Los padres perciben las reuniones como monótonas y poco atractivas, lo que limita su disposición. Mejorar la comunicación y ofrecer actividades más dinámicas podría promover un mayor compromiso por parte de los padres, lo que tendría un impacto directo en el bienestar y el rendimiento académico de los niños.

La tecnología en la actualidad juega un papel de gran relevancia con los padres de familia que puede favorecer la comunicación entre ellos y los docentes, aunque en algunos casos puede representar una desventaja debido a la falta de acceso o de conocimiento de dichas tecnologías. El 60% de los padres de familia requieren la comunicación de manera personal, mientras que el 20% prefiere los medios digitales, un 10% mediante notas y otro 10% de reuniones grupales informativas.

Figura 2. Preferencia de fuentes de información sobre el desempeño escolar.

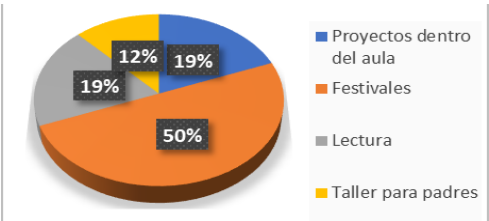


Fuente: Elaboración propia (2025)

La mayoría de los padres expresa su disposición para participar más en actividades escolares, particularmente en aquellas relacionadas con el aprendizaje lúdico y la creatividad. Sin embargo, algunos padres muestran incertidumbre sobre cómo pueden contribuir y no se sienten completamente bienvenidos o informados sobre su papel en la educación de sus hijos; lo cual nos hace reflexionar que como docentes debemos promover la participación activa de los padres para tener efectos positivos en el rendimiento y aprovechamiento escolar. Incluyendo estrategias recreativas y de aprendizaje lúdico, favoreciendo así su manera activa de involucrarse.

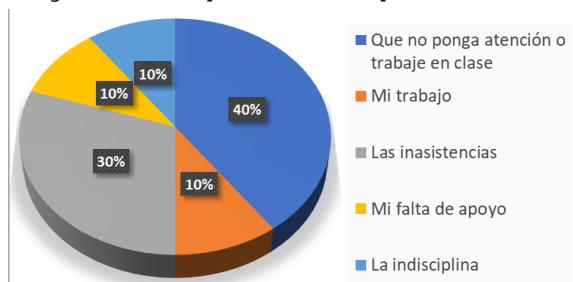
Los resultados muestran que existe una baja participación de los padres en los comités escolares, considerando que su rol no es esencial en la toma de decisiones, lo que refleja una desconexión entre los padres y la estructura educativa, y en consecuencia limita su capacidad para influir en el proceso educativo.

Figura 3. Actividades escolares de preferencia de los padres



Fuente: Elaboración propia (2025)

Figura 4. Factores personales de los padres de familia.



Fuente: Elaboración propia (2025)

Identificar todos los factores que afectan el aprendizaje de los niños es esencial para desarrollar estrategias de intervención más efectivas. La colaboración entre los padres, maestros y la comunidad escolar es clave para superar cualquier barrera y garantizar un ambiente educativo favorable para todos los estudiantes.

Conclusiones

Las percepciones de los padres de familia sobre su participación en las actividades escolares y los aprendizajes de sus hijos en edad preescolar, están influenciadas por diversos factores. Los hallazgos muestran que, aunque los padres reconocen la importancia de su participación en la educación de sus hijos, pueden enfrentar diversas barreras que limitan su involucramiento como lo es la falta de tiempo, el desconocimiento de su papel educativo, y las deficiencias en la comunicación entre las familias y la escuela. Para mejorar esta situación, es fundamental implementar estrategias más inclusivas, interactivas y accesibles que fomenten la colaboración entre los padres y las instituciones educativas. Esto no solo beneficiará el desarrollo académico de los niños, sino que también fortalecerá el vínculo entre la familia y la escuela, contribuyendo a la construcción de una comunidad más unida y comprometida con el futuro de los niños.

Los padres de familia son conscientes de la importancia de su participación en la educación y desarrollo de sus hijos,

especialmente en actividades como la estimulación temprana, el juego y la expresión corporal. Sin embargo, aunque reconocen su relevancia, muchos no saben cómo contribuir de manera efectiva y sienten que no son completamente bienvenidos o informados sobre su rol en la escuela.

Los padres en la actualidad enfrentan diversas barreras que dificultan su participación en la educación de sus hijos, como lo son la falta de tiempo debido a sus responsabilidades laborales y familiares, el desconocimiento sobre las estrategias educativas, la baja asistencia a reuniones y eventos escolares, las limitaciones en el acceso a la tecnología. Superar estas barreras, es fundamental para fortalecer la comunicación entre la escuela y las familias.

Referencias

- Bautista Haro, P. (2020). Estrategias para involucrar y promover la participación de la familia en el aprendizaje de los niños y niñas de preparatoria de la escuela de educación básica Teodoro Wolf año lectivo 2019–2020. Quito. Pontificia universidad católica del Ecuador Facultad de ciencias de la educación. <https://repositorio.puce.edu.ec/items/9a-6553da-609b-4848-8de9-18a2ab88fda3>
- Burbano Sapuyes, S. S. (2017). FALTA DE ACOMPAÑAMIENTO PARENTAL: BAJO RENDIMIENTO ACADÉMICO. Revista Huellas, 4(2), 9. Recuperado a partir de <https://revistas.udenar.edu.co/index.php/rhuellas/article/view/3448>
- Carballeda, M. (2023). Percepción visual y gestalt, una aproximación al aprendizaje de sujetos con esquizofrenia. Entre líneas, 2(2), 168-177. <https://entrelineasuea.com/ojs/index.php/revista/article/view/40/40>
- Dewey, J. (1938). Experience and education. Kappa Delta Pi. <https://www.schoolofeducators.com/wp-content/uploads/2011/12/EXPERIENCE-EDUCATION-JOHN-DEWEY.pdf>
- Espinosa Cevallos, P. A. (2023). La participación de los padres en la educación preescolar: obstáculos y estrategias para fomentar una colaboración efectiva. RECIA MUC, 7(2), 819-826. [https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.\(2\).abril.2023.819-826](https://doi.org/10.26820/reciamuc/7.(2).abril.2023.819-826)
- Epstein, J.L. (1995). Asociaciones entre la escuela, la familia y la comunidad: Cuidando a los niños que compartimos. Phi Delta Kappan, 76(9), 701-712. https://www.upla.cl/noticias/wp-content/uploads/2015/09/capitulos_-seleccionados_joyce_epstein.pdf
- Husserl, Edmund. *Logische Untersuchungen* (Investigaciones lógicas). 2 vols. 1900–1901. https://www.google.com/search?q=husserl+1900&rlz=1C1VDKB_esMX1020MX1020&oeq=husserl+1900&aqs=chrome..69i57j0i13i-30j0i512i546j0i751l2j0i512i546l2.8110j0j15&sourceid=chro

me&ie=UTF-8&safe=active&ssui=on

Krolow, B. (2016). *La participación familiar en la institución educativa y su relación con el rendimiento escolar de los alumnos* (Bachelor 's thesis). <https://repositorio.21.edu.ar/handle/ues21/12926>

Landázuri García, Á. M., Andrade Valencia, D. A., Moya Cabrera, K. A., & López Jiménez, U. H. (2024). Participación de los padres de familia en el proceso de enseñanza aprendizaje en los niños y niñas del grado preescolar de la I.E. Llorente en Tumaco, Colombia. *Plumilla Educativa*, 33(1), 1-16. <https://doi.org/10.30554/pe.33.2.4965.2024>

Mendoza-Santana, M. I., & Cárdenas-Sacoto, J. H. (2022). Importancia de la participación familiar en la educación de los estudiantes del nivel inicial. *Revista Estudios del Desarrollo Social: Cuba y América Latina*, 10(2). http://scielo.sld.cu/scielo.php?pid=S230801322022000200024&script=sci_arttext&tlng=en

Monitoreo de Indicadores del Desarrollo (MIDE) Jalisco (2024), es una estrategia del Gobierno del Estado de Jalisco. <https://mide.jalisco.gob.mx/mide/panelCiudadano/busqueda>

Parra, J., Gomariz, M., Hernández-Prados, M. García-Sanz, M. (2017). La participación de las familias en educación infantil. *Revista Electrónica de Investigación y Evaluación Educativa*, 23(1), 1-26. <https://www.redalyc.org/pdf/916/91655439005.pdf>

Razeto, A. (2016, 07 20). El involucramiento de las familias en la educación de los niños. Cuatro reflexiones para fortalecer la relación entre familia y escuelas. *Revista páginas de educación*, 9(2), 3. <http://www.scielo.edu.uy/pdf/pe/v9n2/v9n2a07.pdf>

Razeto, A. (2016b). Estrategias para promover la participación de los padres en la educación de sus hijos: el potencial de la visita domiciliaria. *Estudios Pedagógicos*, 42(2), 449-462. <https://www.scielo.cl/pdf/estped/v42n2/art26.pdf>

Sacari, W., Aza, P., Anaya, J. & García, J. (s.f.) Participación familiar en la educación escolar peruana. *Revista Innova Educación*, 1(1), 6-18. <https://revistainnovaeducacion.com/index.php/rie/article/view/1/405>

Santibáñez, D. (2018). La participación de las familias en la educación inicial y los procesos de aprendizaje de niños y niñas: El esquema clasificatorio de las educadoras y técnicos parvularias. Departamento Metropolitano de la Universidad de Chile. https://www.researchgate.net/publication/342801890_PARTICIPACION_DE_LAS_FAMILIAS_EN_LA_EDUCACION_INICIAL

Prácticas pedagógicas de los profesionales de USAER que desarrollan la inclusión educativa en la escuela primaria

Julieta Jaquelin Plascencia Salazar

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Maricela Aguayo Jiménez

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Yesenia Legazpi Becerra

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

Desde la reforma educativa de México en 2013, México ha trabajado arduamente para garantizar la calidad y la equidad en la educación, pero aún quedan desafíos importantes para lograr una verdadera inclusión educativa. A nivel internacional, la UNESCO y otras organizaciones señalan la necesidad de centrarse en la diversidad de los estudiantes y promover el desarrollo profesional de los docentes.

El proyecto propone describir las experiencias de ocho maestras de apoyo (USAER) con la inclusión pedagógica y la atención a la diversidad, con el fin de ofrecer lineamientos para el trabajo con la inclusión en escuelas primarias de la colonia escolar Yahualica de González Gallo 226, Jalisco.

El estudio utilizó un método de diseño de casos cualitativo mediante entrevistas semiestructuradas para analizar las prácticas docentes y su impacto en la inclusión pedagógica en el año académico 2023-2024.

Palabras clave:

Inclusión educativa, Práctica pedagógica, Primaria, Estrategias didácticas.

Planteamiento del problema

Desde 1945, la UNESCO se ha comprometido a promover el derecho a una educación de calidad basada en los valores de la tolerancia, la paz y el desarrollo sostenible (2012, p. 45), que los Estados Miembros se esfuerzan por lograr a través de su Agenda Mundial de Educación.

Los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), especialmente el ODS 4, enfatizan la importancia de la inclusión y la equidad en la educación. La UNESCO trabaja con los gobiernos para implementar sistemas inclusivos que eliminen las barreras y la discriminación, con especial atención a los niños con discapacidad y los pueblos indígenas que enfrentan niveles más altos de exclusión educativa, y estrategias innovadoras.

Con base en la información del Documento de Estrategia Nacional de Educación Inclusiva, se puede realizar un diagnóstico preliminar que indica la desigualdad de oportunidades en el sistema educativo (SEP, 2020), caracterizando la situación de vulnerabilidad de niñas, niños y jóvenes, más de 2.8 millones. Los estudiantes de 3 a 17 años se están quedando atrás en su educación.

Los problemas más comunes son: mala cooperación entre profesores regulares y especialistas en educación especial (García-Moreno y Pérez, 2010; Godina y García, 2017; Litwin, 2010; Romero y García, 2013), falta de conocimiento sobre métodos para abordar la diversidad. asuntos. Las prácticas de segregación en las aulas especiales persisten debido a las demandas y creencias de los docentes de educación general y especial, y la creencia de que los estudiantes que enfrentan exclusión

o barreras para el aprendizaje y la participación social no son valorados (BAPS) es responsabilidad única o principal de la educación especial. (López, Julio, Pérez, Morales, & Rojas, 2014; Romero & García, 2013).

Uno de los problemas que enfrentan países como México es que el gran número de estudiantes, que usualmente son atendidos por un solo docente en un aula, aunado a la diversidad cultural y social y a las diferentes discapacidades, genera un reto para la inclusión educativa.

En materia de inclusión educativa, otro problema importante que se ha identificado como un impedimento para que el sistema educativo nacional mejore la calidad de la enseñanza y desarrolle una educación basada en principios inclusivos y equitativos es la falta de responsabilidad compartida entre las diferentes instituciones educativas (SEJ, 2017).

Para abordar los problemas planteados es importante implementar la Estrategia Nacional de Inclusión Educativa (ENEI), señalar otras problemáticas e identificar factores internos y externos específicos.

En la región de Yahualica, Jalisco, donde se ubica el caso de estudio, se han identificado algunos problemas, como la falta de coordinación entre los actores del proceso educativo, lo que dificulta promover prácticas colaborativas, lograr avances incluyentes y mejorar las prácticas docentes.

Algunos docentes tienen actitudes negativas hacia la mejora de las prácticas de enseñanza y tienen falsas expectativas sobre sus funciones y responsabilidades, ya que se cree que la educación general espera que el USAER sea el principal y a veces el único responsable. Brindar atención pedagógica a los estudiantes.

Con un número tan reducido de centros de atención especializada para personas con discapacidad, claramente no hay forma de satisfacer las necesidades educativas asociadas a este sector social.

Relacionado con lo anterior, el problema es que la mayoría de las escuelas primarias no cuentan con un equipo de expertos (USAER) para promover la inclusión y brindar apoyo a directores, docentes, estudiantes y sus familias. "Actualmente

la principal dificultad es la falta de servicios, pues cada USAER atiende actualmente un promedio de 6 escuelas y es necesario fortalecer su presencia” (SEP, 2019).

Las preguntas de investigación de este proyecto son:

- 1. ¿Cuáles son las experiencias de los docentes de apoyo (USAER) en el ámbito de la inclusión educativa y cómo desarrollan prácticas docentes inclusivas?:
- 2. Documentar las prácticas docentes de 8 docentes de apoyo (USAER) utilizando la observación sistemática y entrevistas semiestructuradas para determinar las mejores estrategias de inclusión pedagógica.
- 3. Analizar las prácticas observadas y los resultados de las entrevistas para identificar las prácticas más efectivas y proponer pautas de trabajo.
- 4. Elaborar un manual de trabajo que promueva la inclusión educativa y la atención a la diversidad, con base en la experiencia de docentes de apoyo (USAER) de la Escuela Primaria Yahualica de González Gallo del Distrito Escolar 226, Jalisco. Este propósito se muestra en el siguiente cuadro.



Fuente: Elaboración propia

Marco teórico

Combinando esto con la experiencia adquirida en el apoyo a docentes (USAER) para promover la inclusión educativa y prestar atención a la diversidad comunitaria, es importante desarrollar mejores prácticas docentes inclusivas (modelos de enseñanza, estrategias, recursos educativos).

En este estudio se entiende por inclusión “un conjunto de procesos diseñados para eliminar o reducir las barreras que limitan el aprendizaje y la participación de todos los estudiantes” (SEP, 2019, 21). Sus dimensiones abarcan la cultura, la política y la práctica. En el contexto cultural, proponemos construir una comunidad escolar con valores y creencias compartidas, diseñada para garantizar que todos puedan aprender, y en la que participen todos los estudiantes, miembros del consejo escolar y familias.

Inclusión educativa. Es un concepto teórico en educación que se ocupa de cómo las escuelas deben responder a la diversidad. “Este proceso elimina gradualmente las barreras para facilitar la participación y el aprendizaje de todos los estudiantes, especialmente de aquellos con mayor probabilidad de ser excluidos” (Padrós Tuneu, 2009, p. 18).

Prácticas pedagógicas inclusivas. “Se refieren a todo aquello que realizan los docentes para lograr el pleno desarrollo de todos los estudiantes y garantizar una educación de calidad” (Fernández, 2013, p. 31). Forman una dimensión del proceso de inclusión (Booth y Ainscow, 2002). Son específicas del contexto y se implementan según las necesidades del grupo, por lo que “desde este enfoque podemos discutir lo que es apropiado o inapropiado, porque lo que funciona para un grupo puede no funcionar para otro” (OEI, 2009, p. 27).

Algunos de los estudios identificados indican que han utilizado diseños de casos. La mayoría de estos resultados de investigación sugieren que los niños con dificultades o discapacidades de aprendizaje necesitan el apoyo del equipo USAER de la escuela, incluso sin la participación de los padres. Casi todo el mundo está de acuerdo en la necesidad de garantizar la inclusión social y educativa de los niños con necesidades educativas, con o sin discapacidad.

Stéphanie Brunot realizó un estudio para evaluar el impacto de la enseñanza impartida por el mismo docente regular de primer año en colaboración con docentes de USAER. El método utilizado fue la incorporación del modelo conceptual de S. Thomazet". Se trata de un estudio de caso, un estudio cualitativo y de recogida de datos empíricos a través de entrevistas y observaciones prácticas.

Los resultados muestran que la inclusión de los niños con discapacidad depende de varios actores (los propios niños, los padres, los profesores y otros estudiantes), siendo las especificidades de cada estudiante y su discapacidad un elemento esencial.

Sin embargo, es decisión de la escuela (especialmente del director de la escuela) admitir a niños con necesidades educativas especiales. Se concluyó que la aceptación de estos niños por parte de sus profesores de clase, la participación de los padres y la actitud de aceptación de los demás compañeros fueron factores que influyeron significativamente en su integración social.

Los resultados del estudio muestran que "el sistema educativo mexicano para niños con necesidades educativas especiales, de educación inclusiva o integral, no puede ser inclusivo ni integral porque es mixto" (Brunot, 2019, p. 54). García, Romero, Jocabed, Flores Martínez y Rubio compararon las prácticas inclusivas de maestros de educación especial y educación general en México. El estudio se realizó mediante una encuesta descriptiva transversal y se utilizó la Guía para la Evaluación de Prácticas Inclusivas en el Aula (GEPIA).

Resultados: Un análisis comparativo de las prácticas docentes de CAM y USAER reveló diferencias significativas entre los dos servicios en varias áreas, incluida la evaluación, las relaciones profesor-alumno, la reflexión y la concientización, y las prácticas del personal y la familia.

Las perspectivas de los docentes sobre la práctica inclusiva en la escuela primaria, a través de la comunicación y la dinámica colaborativa, sugieren que los docentes desempeñan un papel crucial en el logro de un aula inclusiva, lo que se refleja en la diversidad de las prácticas de los docentes y el cambio de justificar adaptaciones curriculares a establecer metas para la mayoría.

Estudiantes desfavorecidos y busca alcanzar estos objetivos a través de estrategias que no sólo promuevan la construcción social del aprendizaje, sino que también logren realmente una educación de calidad.

Metodología

Esta sección describe un proceso de investigación cualitativa caracterizado por la flexibilidad y la deconstrucción inicial, que permite que la investigación se adapte a medida que se recopila información. El muestreo se realiza por conveniencia e incluye la selección de participantes mediante métodos de contingencia, donde los investigadores seleccionan a los participantes en función de las características del estudio y la disponibilidad (Strauss y Corbin, 2002).

Su enfoque se basa en un método de estudio de casos que se centra en la especificidad y complejidad de situaciones específicas en la práctica docente de USAER.

La Encuesta de la UNESCO sobre Inclusión en la Educación de 2020 tiene como objetivo comprender un fenómeno educativo único mediante la observación y el análisis de prácticas inclusivas en el aula.

Entrevista semiestructurada. Álvarez-Gayou (2003) entiende la entrevista como una forma de defensa, cuya estructura y propósito debe luego ser analizado para comprender el objeto de estudio. Para preparar un guion de entrevista, es necesario recordar la investigación y formular preguntas que sean específicas del tema que se está discutiendo, sin olvidar lo que se quiere lograr.

Las entrevistas incluyeron preguntas abiertas en las siguientes categorías: formación, conocimiento experiencial de los estudiantes. Se dirigieron preguntas abiertas al profesor de apoyo (USAER).

Las entrevistas a ocho participantes fueron grabadas mediante grabadoras digitales, transcritas manualmente, se resumió la información obtenida de las entrevistas y el análisis de las respuestas se realizó en Word sin utilizar ningún programa, se crearon códigos, categorías y series.

Desarrollo

La fase de recopilación de información implicó primero organizar los datos obtenidos de las entrevistas y luego segmentarlos en categorías descriptivas emergentes para que luego pudieran presentarse de manera integrada y conceptual. Se transcribieron los detalles, notas y grabaciones de audio de cada entrevista. Para este propósito, utilizamos un formulario de doble entrada para identificar a los encuestados que hicieron las preguntas apropiadas al entrevistador.

En general, se puede decir que uno de los principales descubrimientos es este trabajo se basa en la creciente diversidad de la sociedad. La situación actual y su complejidad requieren análisis y reflexión.

El papel de las instituciones escolares y la educación en el nuevo entorno. Aunque esta separación persiste, la responsabilidad de la educación en la sociedad de la información y la comunicación no debe delegarse únicamente en las instituciones escolares.

Las respuestas de los docentes a la encuesta indicaron que la prioridad en el logro de esta calidad está relacionada con un enfoque amplio de la educación, donde todos los estudiantes sean educados en un sistema educativo unificado y todos puedan aprender. Otras respuestas abordaron la urgencia de que todos los miembros de la comunidad escolar se organicen, participen, colaboren y promuevan el compromiso y la aceptación social.

Destacan que los servicios deben basarse en las necesidades, no en las necesidades ubicación y apoyo en un aula ordinaria que reconoce el potencial y las necesidades de los estudiantes en lugar de tratarlos como sujetos pertenecientes a una categoría. Además, de sus respuestas podemos concluir que cada niño o niña tiene la oportunidad de asistir a un colegio de su distrito, que le proporcione igualdad de oportunidades y una enseñanza adaptada y mejores estrategias de enseñanza.

Finalmente, está claro que están de acuerdo con la educación inclusiva. Se brindará el apoyo adecuado a las necesidades reales de los estudiantes. Lograr metas de aprendizaje y resultados educativos deseados.

Algunas de las estrategias mencionadas fueron: aprendizaje colaborativo, tutoría entre pares, Igualdad de género, actividades artesanales, aprendizaje en el tiempo libre y uso de la tecnología es educativo también se aplican evaluaciones no discriminatorias, es decir: Evaluar a los estudiantes con discapacidades ayuda a determinar si necesitan adaptaciones y modificaciones, pero los resultados del aprendizaje todo es lo mismo

Resultados y Conclusiones

La inclusión en la educación enfrenta serios desafíos, especialmente para los estudiantes más desfavorecidos, como aquellos que se quedan atrás en la escuela o provienen de entornos marginados. La exclusión escolar sigue siendo una práctica discriminatoria y perjudicial, y las medidas tradicionales a menudo sólo producen soluciones sintomáticas en lugar de cambios estructurales.

Aunque se han propuesto modelos y políticas para promover la igualdad y la inclusión, los avances han sido limitados y aún es necesario implementar programas de educación inclusiva que garanticen la igualdad y la calidad como derechos fundamentales, no como opciones.

Las escuelas inclusivas deben promover valores como la aceptación, la pertenencia, las relaciones y el respeto a la diversidad. Esto requiere cambios en la organización escolar, en las prácticas de enseñanza y en la formación profesional.

Los docentes deben ser capaces de pensar de manera crítica y reflexiva y estar preparados para abordar cuestiones de diversidad utilizando estrategias como la personalización del aprendizaje y la diversificación del currículo, la promoción de enfoques colaborativos activos que se adapten a las necesidades de los estudiantes y el uso de una variedad de recursos que no están disponibles solo en Libros de texto y planificación colaborativa, formación docente y cooperación entre docentes.

La inclusión en la educación implica atender a todos los estudiantes, respetar sus derechos y promover su plena participación. Los docentes inclusivos deben ser agentes de cambio,

promoviendo prácticas innovadoras y trabajando con las familias para crear entornos de aprendizaje compasivos, relevantes y transformadores. El objetivo final es garantizar que todos los estudiantes puedan tener éxito en la educación, independientemente de sus características personales o sociales.

Ciclo de la red tutora con sub grupos



Fuente: Elaboración propia

Referencias

- Booth, T., & Ainscow, M. (2002). Guía para la evaluación y mejora de la educación inclusiva. Recuperado http://www.cepcampgib.org/noveles/files/anexos/Index_for_inclusion.pdf.
- Brunot, S. (2019). Inclusión de niños de 6 a 7 años con necesidades educativas especiales (discapacidades sensorial, mental e intelectual) en una escuela primaria con USAER. *Revista El Colegio de San Luis*, 9(18), 69-109. San Luis Potosí, México. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S1665-899X2019000100069&script=sci_arttext&lng=pt
- Fernández, M. (2013). Retos de la inclusión Académica de Personas con Discapacidad en una Universidad Pública Colombiana. *Formación universitaria*, 9(4), 31.
- García Moreno, Pérez, G. (2010). Estrategia metodológica para el proceso de enseñanza a estudiantes con necesidades educativas especiales (Master's thesis, Ecuador: Latacunga: Universidad Técnica de Cotopaxi (UTC).
- García, E., y Godina, H. (2017). A window into bilingual reading: The bilingual reading practices offourth-grade, Mexican American children who are emergent bilinguals. *Journal of Literacy Research*, 49(2), 273-301.
- Litwin, E. (2010). La escuela y la diversidad. Prácticas y perspectivas. En Par, Escuelas inclusivas. Un camino para construir entre todos. Pág. 159-169. Fundación par. Buenos Aires.
- López, V., Julio, C., Morales, M., Rojas, C., & Pérez, M. V. (2014). "Barreras culturales para la inclusión: políticas y prácticas de integración en Chile". Ministerio de Educación. *Revista de Educación*, 363: 256.
- OEI (2009). Declaración de la XII Conferencia Iberoamericana de Cultura celebrada en Lisboa, Portugal, el 20 de abril de 2009.
- Padrós, T. (2009). "La teoría de la inclusión: entre el desarrollo científico y la casualidad cotidiana", en: *El largo camino hacia una educación inclusiva*. Vol. 1., pp 171-180. Pamplona, España: Universidad de Vic.

- Romero, S., y García, I. (2013). Preparing teachers for inclusion in Mexico: How effective is this process?. *Journal of Education for Teaching*, 39(5), 509-522.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía: Colombia.
- Secretaría de Gobernación (2019). Decreto por el que se reforman, adicionan y derogan diversas disposiciones de los artículos 3o., 31 y 73 de la Constitución Política de los Estados Unidos Mexicanos, en materia educativa. DOF.
- SEJ (2017). Estadísticas Educativas. Coordinación de Planeación y Evaluación educativa. México: SEP.
- SEP (2016). Modelo educativo 2016. Ciudad de México, México: SEP.
- (2017). Inclusión educativa. Modelo educativo 2016. Ciudad de México, México: SEP.
- (2018). Aprendizajes clave para la educación integral. Ciudad de México, México: SEP.
- (2019) Reglamento interior de la Secretaría de Educación pública. Tabulador Docente de Educación Básica: DOF. Recuperado en: https://www2.aefcm.gob.mx/info_dga/remuneraciones/archivos2019/TAB_DOCENTE_ED_BAS_2019.pdf
- (2019). Principios y orientaciones pedagógicas. SEMS. Ciudad de México, México: SEP.
- (2020). "Hacia una nueva escuela mexicana". Perfiles educativos. vol 41. Ciudad de México, México. <https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2019.166.59611>
- (2020) Sistema de Estadísticas Continuas. Formato 911. DGPPyEE. Ciudad de México, México: SEP.
- (2005). Orientaciones para la inclusión: asegurar el acceso a la educación para todos. París: UNESCO.
- USAER (2019). U.S.A.E.R Educación especial.

Análisis epistemológico y la formación profesional en el programa de Pedagogía de la Unidad UPN 143

Aldo Castillo Ramírez

Estudiante del Doctorado en educación.
Centro Educativo Valles Virtual (CEVvi)

Resumen

El presente reporte parcial de investigación se enfoca conocer las posturas epistemológicas de los docentes de la Unidad UPN 143 de Autlán, Jal., en relación con la práctica profesional desarrollada en el programa de Pedagogía, partiendo de los problemas actuales de la epistemología contemporánea en dónde ha surgido un debate generalizado sobre la validación de la doxa como “conocimiento” y no ignorancia, dejando de lado las posturas filosóficas antiguas sobre el término, inclusive para equipararla o establecerla como el origen o fundamento de la episteme (conocimiento). La anterior argumentación o debate ha tenido sus efectos en las prácticas docentes, y en la postura epistemológica del docente que incide directamente en la formación profesional que reciben los alumnos.

El análisis de la postura epistemológica de los docentes de la Unidad UPN 143 que laboran en el programa de Pedagogía permitirá comprenderla

Palabras clave:

Epistemología contemporánea, prácticas pedagógicas, formación profesional.

Planteamiento del problema

La educación actual tiene muchos retos importantes que cubrir, entre ellos, la epistemología docente, es decir, la manera en que los profesores universitarios conciben el conocimiento, su validez y su construcción, se erige como un eje fundamental para comprender cómo se diseña y ejecuta la formación profesional.

Sin embargo, existen tensiones muy profundas en las vertientes epistemológicas más tradicionales o arraigadas, tendientes al positivismo y objetivismo, como el empírico – analíticas, y las vertientes más actuales tendientes al subjetivismo e interpretación, como las hermenéuticas, constructivistas y sociocríticas.

Dichas tensiones producen prácticas pedagógicas que tratan de conservar las ideas arraigadas sobre el proceso escolar o la enseñanza y se reproducen constantemente, o desde las otras vertientes, que muchas de las veces pueden ser conflictivas o poco entendidas, lo que limita la capacidad de los estudiantes para problematizar realidades, integrar saberes diversos o actuar con autonomía en contextos profesionales inciertos. Aunque existen estudios sobre didáctica universitaria, son escasos los trabajos que analicen, desde una mirada filosófica y educativa, cómo las posturas epistemológicas de los docentes inciden en la construcción de perfiles profesionales.

Por lo que se puede identificar tres núcleos problemáticos:

Desfase epistemológico-pedagógico: Muchos docentes universitarios operan con epistemologías implícitas no reflexionadas (ej.: objetivismo), que entran en conflicto con las exigencias de formación profesional actuales, basadas en el pensamiento crítico, la colaboración interdisciplinar y la adaptabilidad.

Invisibilización del rol político del conocimiento: Las epistemologías contemporáneas (como la crítica feminista o decolonial) destacan que el conocimiento no es neutral, sino

que reproduce o desafía estructuras de poder. No obstante, su incorporación en la docencia universitaria sigue siendo marginal, lo que podría perpetuar modelos profesionales acríticos.

Fragmentación disciplinar vs. complejidad: Las epistemologías reduccionistas, propias de disciplinas cerradas, dificultan la formación de profesionales capaces de abordar problemas complejos (ej.: crisis climática, brechas tecnológicas), que requieren miradas transdisciplinarias y sistémicas.

Por lo que realizar investigaciones con esta temática puede contribuir a que las universidades formen profesionales no solo técnicamente competentes, sino también éticos, críticos y comprometidos con transformar realidades inequitativas.

Además, aunque existen estudios sobre creencias docentes y prácticas pedagógicas, pocos trabajos abordan las epistemologías desde categorías filosóficas actuales, o exploran cómo las tensiones entre epistemologías tradicionales y emergentes afectan la capacidad de la universidad para responder a desafíos sociales y culturales actuales.

Este estudio busca evidenciar que la calidad de la formación profesional en la universidad no depende solo de actualizar contenidos o técnicas, sino de repensar qué tipo de conocimiento se privilegia y cómo se vincula con los desafíos éticos y políticos del mundo actual. Al hacerlo, se posiciona como un aporte clave para transitar de una educación superior instrumental hacia una educación emancipadora.

Objetivo General

Analizar cómo las posturas epistemológicas de los docentes universitarios, desde los marcos de la epistemología contemporánea, inciden en la configuración de perfiles profesionales.

Objetivos Específicos

- Caracterizar las epistemologías dominantes y emergentes presentes en el discurso y la práctica docente universitaria.
- Identificar las contradicciones entre las posturas

epistemológicas declaradas por los docentes y sus estrategias pedagógicas.

Preguntas de Investigación

- ¿Qué epistemologías subyacen a las prácticas pedagógicas de los docentes universitarios en ámbito educativo, específicamente en el programa de Pedagogía de la Unidad UPN 143?
- ¿Qué resistencias y oportunidades existen en la Unidad UPN 143 para integrar epistemologías no hegemónicas en la docencia?

Hipótesis Preliminar

Los docentes universitarios que adoptan epistemologías críticas y complejas (reconociendo el carácter situado, político y transdisciplinar del conocimiento) tienden a fomentar en los estudiantes competencias profesionales más alineadas con la incertidumbre, la diversidad y la transformación social, en contraste con aquellos que reproducen epistemologías tradicionales (objetivistas y fragmentadas), asociadas a modelos profesionales técnico-reproductivos.

Marco Teórico

Diferencias entre episteme y doxa

Desde tiempos antiguos por parte de los filósofos, como Platón, que, en sus diálogos, especialmente en el “Menón” y la “República”, es uno de los primeros filósofos en explorar la diferencia entre doxa (opinión) y episteme (conocimiento). En el “Menón”, Platón utiliza un criterio lógico para diferenciar ambos conceptos, donde la episteme se caracteriza por su estabilidad, mientras que la doxa es volátil y carece de una conexión lógica fuerte entre sus elementos. En la “República”, enfatiza un criterio ontológico, sugiriendo que lo que se conoce a través de episteme es el ser absoluto, mientras que la doxa se ocupa de lo intermedio entre el ser y el no-ser (Bravo, 2009).

Protágoras, un filósofo sofista, con su concepto de *aisthe-sis*, que significa indistintamente juicio, sensación, emoción, creencia, en fin, *doxa*, pero que también hace la afirmación *aisthesis* es *episteme* (Rojas-Parma, 2015). El filósofo neoplatónico Plotino respecto a la generación de la *episteme* planteaba que esto “implica el recogimiento no solo de la intelección, sino del deseo mismo de inteligir para acceder a una presencia superior a la *episteme*” (Gutiérrez, 2022, p. 2).

Aristóteles, también aborda esta distinción, aunque desde una perspectiva diferente. En su obra, argumenta que tanto *doxa* como *episteme* pueden referirse al mismo objeto o fenómeno. Sin embargo, la diferencia radica en cómo se perciben: la *episteme* reconoce verdades necesarias, mientras que la *doxa* se basa en hechos contingentes, además la ciencia (*episteme*) busca una comprensión más profunda y necesaria de las cosas, mientras que la opinión (*doxa*) puede ser simplemente un juicio sobre algo sin el mismo nivel de certeza (Mesquita, 2008).

Epistemología contemporánea

La epistemología como rama de la filosofía se centra en la naturaleza, producción, alcance y validez del conocimiento, en el caso de la epistemología contemporánea, se enfoca al estudio de las posturas sobre la ciencia, desde la justificación de las creencias sobre y en la ciencia, y las relaciones entre la percepción e interpretación de la realidad.

En la epistemología contemporánea se encuentran varias vertientes que tienen centros de atención diversificados, a continuación, se explicarán algunas de las características de cada una de ellas. La vertiente empírico-analítica es la de mayor peso en la producción y validez del conocimiento, estableciendo un método específico (nombrado “científico”) que busca la conformación de conocimientos universales y replicables, que sean objetivamente comprobables y medibles mediante la observación empírica y el análisis lógico. Esta postura surge de la ciencias naturales o también llamadas ciencias “duras”, que ha sido muy relevante para la comprensión de la realidad natural y humana.

La vertiente interpretativa, basada en el subjetivismo, plantea que la realidad es relativa a la interpretación del sujeto que analiza esa realidad, por lo que los contextos, creencias y valores influyen en la forma en cómo se observa la realidad y cómo se estructura en la vida cotidiana de las personas y de los grupos sociales a los que se pertenece. Surge en las llamadas ciencias sociales ante la contraposición epistemológica a las ciencias “duras”, y las formas de recuperar las evidencias científicas se basan en la apertura hacia las opiniones, interpretaciones o subjetivaciones de los sujetos, esto se realiza mediante la recuperación de las opiniones e interpretaciones de los sujetos que son sistematizadas y contrastadas con la realidad, con teorías, explicaciones y/o modelos.

La vertiente emancipadora (sociocrítica) recupera los procesos de la evolución histórica de las sociedades y los grupos sociales que las conforman, mediante el análisis del uso del poder (económico, conocimientos o valores intrínsecos), de la dominación y la manipulación ideológica, las cuáles determinan las condiciones sociopolíticas y la vida cotidiana de las personas. Esta vertiente puede utilizar los mecanismos de observación de la realidad tanto objetivos como subjetivos, aunque desde este enfoque se interpreta a la postura empírico-analítica como la vertiente a favor de la manipulación ideológica, y a la vertiente interpretativa como adecuada, pero sin intención “político-ideológica”, debido a que desde la postura crítica toda praxis, que es la acción que integra teoría y práctica, debe dar como resultado el cambio o transformación social, y tanto la vertiente empírico-analítica, como la interpretativa son asociadas, por la vertiente sociocrítica, solamente con la contemplación de la realidad.

La vertiente constructivista consiste en las construcciones de múltiples “conocimientos” que pueden coexistir cuando existen intérpretes igualmente competentes que estén o no en desacuerdo, y la construcción depende de la diferencia de los intérpretes en cuánto a factores sociales, políticos, culturales, económicos, étnicos y de género. Estas construcciones están sujetas a revisiones constantes, produciéndose algunos cambios, especialmente cuando se yuxtaponen construcciones relativas diferentes en un contexto dialéctico (Guba y Lincoln,

1999). Esto se entiende como un método de razonamiento y argumentación que busca entender y resolver contradicciones mediante el diálogo y la reflexión entre los sujetos.

Como se puede observar, existen dos vertientes que son completamente contrarias, y otras que aparentemente son complementarias, sin embargo, las diferencias en el campo epistemológico son abismales y requieren de un manejo a mayor profundidad. Lo que queda claro es que tanto las vertientes interpretativas, sociocríticas y emancipatorias son un contrapeso desarrollado por los estudios en ciencias sociales, la influencia de la doxa, y, sobre todo, por el desdén de la postura empírico-analítica hacia esta última.

Las vertientes epistemológicas permiten tomar postura respecto a los conocimientos, la forma en cómo reflexionamos y sobre qué se reflexiona, cómo se producen o qué tipo de conocimiento se producen, además de la producción de las creencias y los saberes de los seres humanos sobre la realidad o realidades. Estas condicionantes permiten encontrar respuestas a las interrogantes esenciales sobre la ciencia y su conformación, y cómo, además de la producción, se usan y distribuyen dichos conocimientos, lo que se llamará cultura científica.

Pedagogía y formación profesional docente

La pedagogía tiene un debate central el cuál surge, por un lado por que la pedagogía utiliza diversas disciplinas científicas para abordar su objeto de estudio, por ejemplo utiliza la psicología, sociología, antropología, economía, biología humana, filosofía, historia, epistemología, etc., todas ellas disciplinas de las ciencias sociales, algunas con mucho camino recorrido y con mucha influencia en la producción de conocimiento científico, y otras, que están en conformación o construcción, que es el caso de la psicología y de la pedagogía.

Por otro lado, se le suma a este debate una de las propiedades inherentes a la acción pedagógica, que a pesar de tener la base teórica – metodológica (como lo es la didáctica, la cual consiste en estudiar y diseñar los métodos y técnicas más efectivos para enseñar y facilitar el aprendizaje), que conforma la postura práctica de la pedagogía, porque implica la aplica-

ción de esos modelos y técnicas en el proceso de enseñanza, sin embargo conlleva el trabajo humano, una acción específica que se realiza de acuerdo con la formación, la ideología, creencias, valores y concepciones y la personalidad del docente, que puede influir en la motivación, la autoconfianza, la empatía, y el estilo de comunicación con los alumnos, a esta última explicación, es decir, el arte de la pedagogía.

Prácticas y discursos pedagógicos epistemológicos

La formación que recibe el docente está ligada a ciertas prácticas y maneras de concebir lo que es ser docente. Muchos docentes se forman como tales en universidades y normales debido a que traen consigo una tradición familiar, los padres eran docentes, los abuelos, o algún familiar y eso lleva a ciertas personas a adquirir la vocación de la docencia. Esa vocación por el ser docente también implica que se tiene cierta idea, ciertas creencias, y cierto discurso previo de los docentes en formación debido a esta tradición de seguir la profesión de los padres o familiares.

A lo anterior hay que agregarle aquellos docentes que, aunque no tengan familiares docentes, tienen el interés o el gusto por la profesión docente, y que son formados en las instituciones educativas, pero con distinta finalidad, así, los pedagogos reciben una formación diferenciada, de los normalistas, de los licenciados en educación, de los licenciados en educación primaria, de los licenciados en ciencias de la educación, etc., y al final cada uno de estos profesionales tienen diversidad de fines y propósitos de formación, pero que el Estado como encargado de la educación, los considera de manera igualitaria, como si no hubiera diferencias formativas, pero al mismo tiempo, se les pide que usen un cierto tipo de prácticas pedagógicas concretas, y que muchas veces no concuerdan con los saberes y conocimientos desarrollados por las instituciones formadoras, por lo que esta investigación se centrará en analizar la relación existente entre la epistemología contemporánea y la formación profesional desarrollada en el programa de Pedagogía de la Unidad UPN 143 Autlán, para encontrar si es la doxa o la episteme la que caracteriza a la formación profesional que se brinda a los alumnos de la carrera de Pedagogía.

Metodología

El diseño metodológico que se realizará es un estudio mixto, sobre el abordaje de los contenidos por parte de los docentes de la Unidad UPN 143, en dónde se indagará las posturas epistemológicas dentro del proceso de enseñanza, lo que permitirá hacer la inferencia sobre la vertiente epistemológica predominante en la formación profesional desarrollada en el programa de Pedagogía de la Unidad UPN 143 de Autlán de Navarro, Jal.

La estrategia de investigación incluye la opinión de los sujetos investigados y la observación sistemática no participativa de las clases dentro de la institución en el programa de Pedagogía. Los instrumentos de investigación será una entrevista no estructurada, sobre las categorías discurso pedagógico, relación docente-contenido, tipo de estrategias didácticas, rol del profesor y rol del alumno en el proceso de enseñanza – aprendizaje, que permitió establecer un panorama sobre la vertiente epistemológica en la que se fundamenta la práctica docente. El segundo instrumento es una lista de cotejo con las mismas categorías del cuestionario para tener referentes válidos y contrastar las respuestas dadas en el cuestionario. Los sujetos investigados son 10 docentes, que corresponde al 99% de los académicos que atienden el programa en la Unidad UPN 143, los instrumentos se aplicaron a todos los participantes.

Resultados Preliminares

La entrevista ha dejado algunos elementos importantes, como resultados parciales, sin embargo se encuentra posibles contradicciones en las posturas epistemológicas, porque a pesar de existir discursos y respuestas sobre las posturas hermenéuticas – interpretativas, en el proceso didáctico se siguen utilizando elementos de prácticas sustentadas en posturas empírico – analíticas, que si bien, las reflexiones sobre la utilización de ambas posturas es la tendencia más actual, se debe entender claramente las diferencias sustantivas, pero al parecer esto no queda claro para algunos docentes.

Referencias

- Abreu-Valdivia, O., Pla-López, R., Naranjo-Toro, M., y Rhea-González, S. (2021). La pedagogía como ciencia: su objeto de estudio, categorías, leyes y principios. *Información tecnológica*, 32(3), 131-140.
- Avalos-Reyes, E. (2022). Formación docente, una mirada desde la lectura, en *Reflexiones en torno a la formación docente: aportes desde América Latina*, Francisco Guzmán Marín, Erik Avalos Reyes y Daniel Lesteime (coords.), Arandú.
- Bravo, F. (2009). La distinción entre doxa y epistêmê. Del Menón a la República, en *Apuntes Filosóficos*, 19(34), 27-43.
- Calva-González, J. (2013). El mito de la caverna como acercamiento a las necesidades de conocimiento e información. *Investigación Bibliotecológica: Archivonomía, bibliotecología E información*, 27(60), 7-11.
- Duque-Daza, J. (2019). El conocimiento de la política: saberes académicos, sentido común y acción política. *Analecta Política*, 9(16), 9-35.
- Gorodokin, I. C. (2006). La formación docente y su relación con la epistemología. *Revista Iberoamericana De Educación*, 37(5), 1-10.
- Guba, E. y Lincoln, Y. (1994). Paradigmas en pugna en la investigación cualitativa en *Handbook of Qualitative Research*, de Norman Denzin and Ivonna Lincoln (eds.), London: Sage, pp.105-117.
- Gutiérrez, R. (2022). La presencia en el principio: un argumento gnoseológico sobre la diferencia entre Platón y Plotino. *Archai*, 32, 1-38.
- Lévy-Leblond, J. (2003). Una cultura sin cultura. Reflexiones críticas sobre la "cultura científica", *Revista Iberoamericana de Ciencia, Tecnología y Sociedad-CTS*, 1(1), 139-151.
- Londoño-Vásquez, D. y Rivas-Campo, Y. (2024). Convergencia de las prácticas discursivas y las prácticas pedagógicas en la formación docente. *Apuntes Universitarios*, 14(1), 1-18.
- Mesquita, A. (2008). Ciencia y opinión en Aristóteles. *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*, 46(117-118), 129-136.

- Mulino, A. (2009). El método etnográfico: entre las aguas de la doxa la episteme, *Revista de Estudios Culturales*, 1(3), 36-56.
- Rojas-Parma, L. (2015). Protágoras y el significado de aisthesis, *Revista de Filosofía*, 71, 127-149.
- Villanueva-Barreto, J. (2006). Las diferentes maneras de ser racional: doxa y episteme en la fenomenología de Husserl. *La Lámpara de Diógenes*, 7(12), 114-125.
- Villoro, L. (1994). *Creer, saber, conocer*, Siglo XXI Editores.

En el corazón de esta obra late el espíritu del Centro de Estudios Valles Virtual (CEVvi), donde la Coordinación Altos ha cultivado un ecosistema integral único. Allí, los futuros educadores trascienden el aula para convertirse en arquitectos de las transformaciones (así, en plural) profesionales capaces de interrogar a las realidades que duelen, diseñar soluciones con bases científicas, pedagógicas, didácticas, diseñar desde la evidencia. Los años 2024 y 2025 fueron testigos de un hito: los estudiantes de CEVvi deslumbraron con sus investigaciones en foros nacionales e internacionales, demostrando que la semilla de la investigación —cuando se riega con rigor y pasión— florece en propuestas creativas que dialogan con los desafíos y problemáticas globales.

Coordinación Altos

