



Revista

RELEP

Educación y Pedagogía
en Latinoamérica

Coordinadora del número
Rafael Posada Velázquez

Directores editoriales
Nuria Peña Ahumada
Oscar C. Aguilar Rascón
Rafael Posada Velázquez

Vol. 2 (1): Septiembre, 2019
ISSN: 2594-2913

Revista RELEP Educación y Pedagogía en Latinoamérica
ISSN: 2594-2913
Reserva de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2018-091712390600-01
© Invepy y Asociados S.C., (2017)
® iQuatro Editores

Consejo editorial

Dirección general

Rafael Posada Velázquez
Nuria B. Peña Ahumada
Oscar C. Aguilar Rascón

Editor académico del número

Rafael Posada Velázquez

Equipo Técnico

Jefe de oficina

Paula Berenice Mejía Ávila

Gestión Editorial

Alondra Díaz Sánchez

Editor técnico

Andrea Soledad Dimas Ávila

Webmaster

Diego Rios Rojo

Atención a clientes

Isela Rivera Yañez

Entidad Editora

Invepy y asociados S.C.
Prol. Independencia, 48-A Col. Santa Rosa Jáuregui, Querétaro, México C.P. 76220
+52 (1442) 409 2049
Correo electrónico: contacto@redesla.net

Página web: <http://iquatroeditores.com/revista/index.php/relep/about>

Esta revista se publica cuatrimestralmente en los meses de abril, agosto y diciembre y contiene artículos originales, comunicaciones cortas, cartas al editor, estados del arte y/o reseñas de libros derivados de investigaciones y reflexiones científicas. El objetivo de estos artículos es la difusión de contenido de corte científico académico, aunque no representa la opinión de la organización editorial, de la empresa gestora, ni de los editores involucrados. Los contenidos son responsabilidad exclusiva de los autores, por lo que agradecemos que, si tienen cualquier observación o cuestionamiento sobre la originalidad de los textos, puede ser notificada al correo de la revista contacto@redesla.net y a los autores.

Los editores autorizan la reproducción de los textos con fines exclusivamente académicos, dando estricto cumplimiento a las normas de referenciación bibliográfica en favor de los autores y de las instituciones editoras. Cualquier uso diferente, requerirá autorización escrita del director-editor y su omisión inducirá las acciones legales dispuestas por las leyes internacionales sobre la propiedad intelectual y el derecho de autor.



Directores generales de la revista

Rafael Posada Velázquez – Universidad de Celaya / Universidad Tecnológica de San Juan del Río
Nuria B. Peña Ahumada – Universidad de Celaya / Universidad Tecnológica de San Juan del Río
Oscar C. Aguilar Rascón – Universidad de Celaya / Universidad Tecnológica de San Juan del Río

Consejeros académicos

Roberto Hernández Sampieri – Universidad de Celaya - México

Comité científico

Alejandra Fernández Hernández – Universidad Politécnica del Estado de Morelos
Bertha Silva Narvaste - Universidad Alas Peruanas - Perú
Christian Paulina Mendoza Torres – Universidad Tecnológica Laja Bajío
José Armando Pancorbo Sandoval – Universidad Tecnológica Equinoccial Sede Santo Domingo
Laura Lorena Ballesteros Medina – Instituto Tecnológico de Piedras Negras
Liliana De Jesús Gordillo Benavente – Universidad Politécnica de Tulancingo
María del Carmen Gómez Chagoya – Universidad Autónoma del Estado de México - México
María Teresa Ramírez Garzón – Universidad de La Salle - Colombia
Martha Anayancin Coronado Granados - Universidad Tecnológica de Ciudad Juárez
Nicolás Salvador Beltramino Lo Vecchio – Universidad Nacional de Villa María - Argentina
Oscar Javier Zambrano Valdivieso – Corporación Universitaria Minuto de Dios UNIMINUTO - Colombia
Orlando Walfrido Gutiérrez Castillo – Universidad Autónoma de Coahuila - México
Patricia del Carmen Mendoza García – Universidad Tecnológica del Suroeste de Guanajuato
Wilken Rodríguez Escobar - Universidad Militar Nueva Granada – Colombia
Zoraida Blancas Olvera – Universidad Politécnica de Francisco I. Madero

Coordinador del número

Rafael Posada Velázquez

REVISTA RELEP EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN LATINOAMÉRICA

Cuerpo editorial

Dra. Nuria Beatriz Peña Ahumada – npenaa@redesla.net

Dr. Oscar Cuauhtémoc Aguilar Rascón – ocaguilarr@redesla.net

Dr. Rafael Posada Velázquez – rposadav@redesla.net

<http://iuatroeditores.com/revista/index.php/relep/about>

ESTUDIOS EN LA EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA

RELEP EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN LATINOAMÉRICA

Volumen 2

Septiembre-Diciembre 2019 | No.1

Queda estrictamente prohibida la reproducción total o parcial de los contenidos e imágenes de la publicación sin previa autorización de RELEP EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN LATINOAMÉRICA

ÍNDICE

NOTA EDITORIAL	6
NOTA EDITORIAL DEL NÚMERO	7
ARTÍCULO 1. GRADO DE SATISFACCIÓN DEL CURSO “ARITMÉTICA: SU APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA” DEL PLAN DE ESTUDIOS 2012 PARA LAS ESCUELAS NORMALES.....	8
ARTÍCULO 2. RED RIMCI PARA MEJORAR LA COMPETENCIA INVESTIGADORA EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS EN IBEROAMÉRICA.....	17
ARTÍCULO 3. LA IMPLEMENTACIÓN DE LOS VALORES EN LA ADQUISICIÓN DE UNA SEGUNDA LENGUA (INGLÉS) EN ALUMNOS DE LA LICENCIATURA EN INTERCULTURAL BILINGÜE.....	24
ARTÍCULO 4. EL SEGUIMIENTO Y ACOMPAÑAMIENTO DEL DOCENTE EN FORMACIÓN. “UNA MIRADA AL TRABAJO TRANSVERSAL”.....	35
ARTÍCULO 5. FORTALEZAS E INNOVACIÓN DOCENTE DEL SIGLO XXI EN MÉXICO.....	46
ARTÍCULO 6. ACTITUDES DOCENTES DE PROFESORES DE EDUCACIÓN BÁSICA ANTE LA INTEGRACIÓN DE LAS TIC EN LA REGIÓN INDÍGENA TSOTSIL DE LOS ALTOS DE CHIAPAS.....	57

Nota editorial

Es una publicación arbitrada por especialistas reconocidos en el ámbito académico, dedicada a divulgar trabajos originales que presentan resultados de estudios e investigaciones en las áreas educación y pedagogía.

**Dra. Nuria Beatriz Peña Ahumada Dr. Oscar Cuauhtémoc Aguilar
Rascón Dr. Rafael Posada Velázquez**

Nota editorial del número

REVISTA RELEP EDUCACIÓN Y PEDEGOGÍA EN LATINOAMÉRICA

En este número el cual consta seis de capítulos, que se presentara a continuación, son casos verídicos sobre un estudio realizado de cómo ciertos factores en el área de las ciencias sociales, pedagogía y educación ha beneficiado o/y perjudicado a los protagonistas de dichos casos

**Dra. Nuria Beatriz Peña Ahumada Dr. Oscar Cuauhtémoc Aguilar Rascón
Dr. Rafael Posada Velázquez**

Artículo 1. Grado de satisfacción del curso "Aritmética: su aprendizaje y enseñanza" del plan de estudios 2012 para las Escuelas Normales.

Degree of satisfaction of the course "Arithmetic: your learning and teaching" of the 2012 curriculum for Normal Schools.

Aldaz Ponce, Cecilia; Sandoval Argüello, Claudia Elizabeth; Díaz Ibarra, Soledad; Balderrama Legarret, Bertha Lisset
Escuela Normal Exp. "Miguel Hidalgo"

Resumen

Esta investigación pretende identificar la apreciación que tienen los estudiantes Normalistas del primer semestre en cuanto al trabajo desarrollado durante el curso de Aritmética en su primer semestre de formación como estudiantes de la licenciatura en educación primaria bajo el plan de estudios 2012. Refleja los resultados desde la aplicación de cuestionarios y entrevistas de los que se obtienen grados de satisfacción en cuanto a los elementos del curso, las prácticas curriculares de los docentes y el impacto de los mismos en las prácticas docentes en las escuelas de Educación Básica.

Palabras clave

Aritmética; didáctica; Enseñanza-Aprendizaje; Práctica curricular.

Abstract

This research aims to identify the appreciation of the first semester's students in the work carried out during the course of arithmetic in their first

semester of training as students of the degree in education Elementary school under Curriculum 2012. It reflects the results from the application of questionnaires and interviews of which you obtain degrees of satisfaction in terms of the elements of the course, the curricular practices of the teachers and the impact of the same in the teaching practices in the schools of Basic education

Keywords

Arithmetic Didactic Teaching-learning; Curricular practice.

Introducción

El tema que alude a la dimensión del saber en los procesos prácticos del currículo es uno de los menos estudiados en el ámbito educativo, se ubicó en una exhaustiva búsqueda en el estado del arte del cual emerge la necesidad de investigar desde una visión crítica las prácticas curriculares de los docentes, específicamente del área de matemáticas, dentro del plan de estudios 2012 para Escuelas Normales.

A partir de la implementación del plan de estudios 2012 se han egresado 3 generaciones que se perfilan con un plan de estudios basado en el desarrollo por competencias, en el que las matemáticas han ocupado un espacio académico importante ya que, de un plan de estudios a otro, se duplicaron los cursos en la malla curricular ocupando actualmente el 7% de la totalidad, perfilándose como el segundo con más horas académicas después del trayecto de práctica profesional.

Esta investigación responde a la necesidad de profundizar en los resultados que se obtienen al concluir el curso de Aritmética en los estudiantes normalistas, por ser el primero en el orden y

apareciendo en el primer semestre del plan curricular.

Es novedosa puesto que, a partir de la revisión del estado del arte, se rescata que hasta ahorita ninguna investigación ha descrito claramente las maneras en las que son formados los futuros aspirantes al servicio profesional docente del sur del estado de chihuahua específicamente en el área de matemáticas.

Estudiar las prácticas curriculares al interior de una Escuela Normal es pertinente puesto que implica tener una amplia perspectiva sobre las propuestas pedagógicas y el desarrollo del currículo sobre los cuales el docente forja lo que enseña, cómo lo enseña y a la vez, establece el papel que toma cada uno de los actores en el proceso de enseñanza-aprendizaje de una institución formadora de docentes.

Conocer la ideología pedagógica de quienes constituyen esta figura en la educación sugiere la posibilidad de visualizar desde una perspectiva crítica la percepción del currículo y su operatividad en las aulas de estudiantes normalistas; el currículo es entonces el referente principal de lo que los maestros y estudiantes enseñan y aprenden dentro de las aulas.

Esta investigación responde a lo anterior en la medida en que la función investigadora tenga sus alcances en la realidad a la que se somete cotidianamente la comunidad normalista en su proceso de formación. El desconocimiento de la vida en las aulas es tanto que es de gran importancia realizar una profunda búsqueda de elementos que permitan distinguir qué hacen los docentes, cómo lo hacen y por supuesto, el impacto que tiene en la formación del futuro docente.

Los resultados que arroje esta investigación podrán ser utilizados como referente en la medida en que se sugiera profundizar en la

mejora de las prácticas docentes con impacto en los procesos de enseñanza del pensamiento matemático en los estudiantes Normalistas.

Revisión de la Literatura

- Plan de Estudios 1997 de la Licenciatura en Educación Primaria

De acuerdo al (Pública, Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Primaria, 1997), la reforma curricular en educación básica creó un factor primordial que hizo necesario un nuevo esquema de formación para maestros y maestras de primaria y preescolar, pues los cambios experimentados en los enfoques y los contenidos del currículum demandan competencias profesionales que no eran adecuadamente atendidas por el plan de estudios de educación normal vigentes desde 1984.

Entre los nuevos rasgos de la reforma de los planes de estudio de educación normal en la licenciatura de educación primaria, destaca la estrecha vinculación entre este nivel y el de educación básica, queda explícitamente plasmada la concordancia del trabajo docente que se debe llevar en ambos niveles de educación, quedando proyectada la formación de docentes que en un futuro inmediato tengan que desempeñarse en el campo práctico, lo que establece una relación de interdependencia e inseparable entre ambos.

Una estrategia importante en la transición de los nuevos planes de estudio en la educación normal y que en su momento no existió con el plan 1984, fue el programa de actualización y capacitación oportuna sobre los fundamentos, principales orientaciones, contenidos y enfoques de las asignaturas que impartirían, de tal forma que adquirieran los elementos para aplicar de manera eficaz los programas de estudio.

Los planes de estudio de estas reformas, establecen de manera amplia un perfil de egreso con los rasgos deseables de los nuevos maestros y maestras, en comparación con los rasgos muy generales que presentaba el plan 1984. Este perfil está agrupado en cinco grandes campos: Habilidades intelectuales específicas, dominio de contenidos de enseñanza, competencias didácticas, identidad profesional y ética y capacidad de percepción y respuesta a las condiciones de sus alumnos y del entorno de la escuela. Cada uno con elementos muy claros y amplios que deben desarrollarse de manera integral a lo largo de su formación.

Un elemento indispensable para el desarrollo de los programas de estudio, es que los maestros de las escuelas normales cuentan con una amplia bibliografía especializada y complementaria para fortalecer su desempeño académico y además cada uno de los programas de asignaturas contiene de manera extensa y explícita una planeación de sugerencias de actividades para que los docentes tomen como base para una adaptación contextual de su trabajo docente. Por último, los enfoques de enseñanza de estos planes y programas de estudio están diseñados bajo la corriente psicopedagógica constructivista, lo que permite el enlace primordial con los niveles educativos de educación básica.

- Reforma en Educación Normal. Plan de estudios 2012

La fundamentación de la reforma curricular y los planes de estudio se sustentan en las tendencias actuales de la formación docente en las distintas perspectivas teórico-metodológicas de las disciplinas que son objeto de enseñanza en la educación básica y de aquellas que explican el proceso educativo, ante los nuevos requerimientos y problemas que el maestro

enfrenta como resultado de los múltiples cambios del contexto, los cuales impactan de manera notable al servicio educativo, a las instituciones y a los profesores de la educación.

Es importante señalar que esta reforma se encuentra activa desde el 2011 en la escuela normal como fase piloto, siendo única institución a nivel estatal quien lo lleva a cabo. Desde el año 2012 la reforma de normales se generaliza y se inicia con el proceso activo de las mallas curriculares que han de sustentar dicho proceso. Este plan de estudios se encuentra delimitado por el enfoque por competencias que hace notar las habilidades y capacidades que los futuros docentes han de adquirir. Así mismo se integran los perfiles de ingreso y egreso que éstos han de desarrollar por medio, ya no de asignaturas, sino de cursos que, por medio de aspectos teóricos de un nivel profesional, permitan adquirir y desarrollar las competencias profesionales y genéricas de su función para egresar como profesionales del servicio docente, donde "...en este plan de estudios se entiende como competencia al desempeño que resulta de la movilización de conocimientos, habilidades, actitudes y valores, así como de sus capacidades y experiencias que realiza un individuo en un contexto específico, para resolver un problema o situación que se le presente en los distintos ámbitos de su vivir" (Pública, 2012), posibilitando así la movilización e integración de diversos saberes y recursos cognitivos en el momento en el cual se enfrenta el individuo a una situación problemática inesperada, mostrando con ello la capacidad adquirida para resolver problemas de una manera reflexiva para actuar ante ello.

El nuevo programa se basa en un enfoque centrado en el aprendizaje que implica una manera distinta de pensar y desarrollar la práctica docente; cuestiona el paradigma

centrado en la enseñanza repetitiva, de corte transmisivo-receptivo que prioriza la adquisición de información declarativa, inerte y descontextualizada; y tiene como referente principal la concepción constructivista y sociocultural del aprendizaje y de la enseñanza, según la cual el aprendizaje consiste en un proceso activo y consciente en la construcción de significados y la atribución de sentido a los contenidos y experiencias por parte de la persona que aprende. Este enfoque consiste en un acto intelectual, pero a la vez social, afectivo y de interacción en el seno de una comunidad de prácticas socioculturales.

El proceso de aprendizaje tiene lugar gracias a las acciones de mediación pedagógica que involucran una actividad coordinada de intención-acción-reflexión entre los estudiantes y el docente, en torno a una diversidad de objetos de conocimiento y con intervención de determinados lenguajes e instrumentos. Además, ocurre en contextos socioculturales e históricos específicos, de los cuales no puede abstraerse, es decir, tiene un carácter situado.

Con base en estas características, es viable generar una docencia que centre su interés en la promoción y movilización de los aprendizajes de los estudiantes. Desde la perspectiva constructivista y sociocultural asumida, se plantea como núcleo central el desarrollo de situaciones didácticas que recuperan el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en casos de enseñanza, el aprendizaje basado en problemas, el aprendizaje en el servicio, el aprendizaje colaborativo, así como la detección y análisis de incidentes críticos. Cada una de estas modalidades tiene un conjunto de características y finalidades específicas que están orientadas a promover el aprendizaje auténtico en el estudiante.

• Currículum

Las prácticas de enseñanza debieran siempre responder a propósitos claramente definidos, sin embargo, cuando se interroga a un docente sobre qué es lo que enseña, generalmente responde utilizando términos prácticos como: Álgebra, Ciencias, Género, Idiomas, etc. Esta condición permite entender que los propósitos de la enseñanza están vagamente clarificados al momento de participar en el proceso de enseñanza aprendizaje. Claramente, la relevancia de establecerlos, definir recursos necesarios y visualizar a futuro los aprendizajes que se espera lograr en los alumnos, se hace relevante en la formalización de la organización del proceso. A esta formalización puede denominársele estudio del currículum.

Las sociedades se basan en la educación para formar a sus jóvenes. Cada sociedad organiza la educación de acuerdo con fines y procedimientos propios. Estas aproximaciones se concretan en planes de formación dentro del sistema educativo. Denominamos currículum de matemáticas al plan de formación que cada sociedad establece para la disciplina. El currículum busca abordar cuatro cuestiones centrales (Rico, 1997a, p. 381) sobre (a) el conocimiento que se pretende enseñar, (b) el aprendizaje, (c) los métodos de enseñanza y (d) la valoración de los aprendizajes realizados. La reflexión y el análisis curricular se pueden basar en estas cuatro cuestiones básicas —qué, para qué, cómo, cuánto—, lo que da lugar a cuatro dimensiones: conceptual, cognitiva, formativa y social. (Gómez, 2018)

Definir currículum incita a profundizar en la revisión de diferentes teóricos que han participado en diversos debates al respecto, sin embargo, cada definición refleja la visión de un autor concreto en un tiempo determinado y desde

un punto de vista meta-teórico, lo que implica convertir el currículum en un objeto de estudio. Por lo que, en este caso, identificar el punto crítico de alguno de ellos nos hace mirar a (Stenhouse, 1975) quien lo define como: "un intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica" (1975, pag. 5).

En esta definición es notoria la importancia concedida a las propuestas educativas, vistas desde la acción del docente el cual asume por sí mismo la forma de implementarlas. Esto supone que la acción docente puede orientarse hacia dos visiones: objetos y sujetos. Ambas perspectivas conducen a la necesidad de estudiar el currículum desde las perspectivas técnicas y críticas.

Entonces, el currículum en una escuela responde a una doble fisonomía, por un lado, está lo que ocurre realmente en la escuela en momento y espacio determinados, y por otro, las acciones que "debieran" hacerse para orientar esta realidad hacia un fin determinado. El reto es usar el concepto de currículum de una manera tal que sea posible identificar modelos y prácticas curriculares (esto es, que pueda explicarse el fenómeno educativo en una institución) que, a la vez den cuenta de los factores y procesos que ocurren en la escuela y cómo interactúan en la orientación de su operatividad conformando así esencia de una institución, y sin embargo, sean lo suficientemente flexibles para captar las particularidades de las manifestaciones individuales y de los distintos grupos que la conforman.

Entendemos que en cuanto a la práctica del currículum es extrañamente posible partir de cero, tanto docentes como alumnos siguen el estrecho compromiso de la práctica curricular, sin

embargo, estas prácticas son criticables a razón del alcance y logro en la producción de aprendizajes.

La función principal de las matemáticas es formar en los individuos un pensamiento lógico que dé partida a la resolución de problemas de la vida cotidiana. En la etapa preescolar se le brinda mayor importancia a las primeras estructuras conceptuales que consolidan al número, forma espacio y medida, así como las nociones espaciales para que el alumno desarrolle paulatinamente el pensamiento lógico matemático.

En tal sentido, Zarate (2003), citado por Naranjo (2012) afirma que las matemáticas, en definitiva, tienen potencialidades que trascienden los límites de la asignatura, incidiendo en el desarrollo del pensamiento lógico y de la creatividad. El docente que trabaja con matemáticas en el nivel preescolar apoya a que estos factores se tomen en cuenta.

"La formación de maestros en las diversas áreas curriculares no puede ocuparse exclusivamente de la selección de los contenidos, en nuestro caso, matemáticos y didácticos. La manera en que tales contenidos se estudian forman parte esencial del proceso formativo. O sea, el currículo de formación de maestros tiene que investigar respuestas, no sólo sobre qué matemáticas y qué didáctica estudiar sino también respuestas a las preguntas: ¿cómo deberían estudiar los futuros maestros los contenidos matemáticos (conocimientos didácticos sobre contenidos matemáticos) ?, ¿cómo deberían estudiar los contenidos didácticos (conocimientos didácticos sobre contenidos didácticos)?" (Naranjo, 2012 p.20)

Metodología

Esta investigación responde a la aplicación de un instrumento de investigación que buscó obtener información clara y precisa acerca del curso de Aritmética del plan de estudios 2012 para las E.N., mediante una investigación con enfoque cualitativo e instrumentos cuantitativos

Para dar respuesta a la interrogante de la cual se desprende esta investigación se realizaron encuestas aplicadas al 100% de los estudiantes de 1er semestre de la licenciatura en educación primaria (75). Según (Jansen, 2013), “La encuesta cualitativa analiza la diversidad de las características de los miembros dentro de una población. Tal diversidad puede ser predefinida o desarrollada por medio de una codificación abierta”.

Así, se busca comprender mediante el análisis exhaustivo y profundo, sin pretender generalizar los resultados. Dichos instrumentos se aplicaron en dos momentos a un 10% de los sujetos a investigar, para determinar que la veracidad y confiabilidad de los mismos arrojaran los resultados que sustentan la investigación; en un segundo momento se aplicó un nuevo instrumento con algunos ajustes que se vio necesario modificar de la primera aplicación.

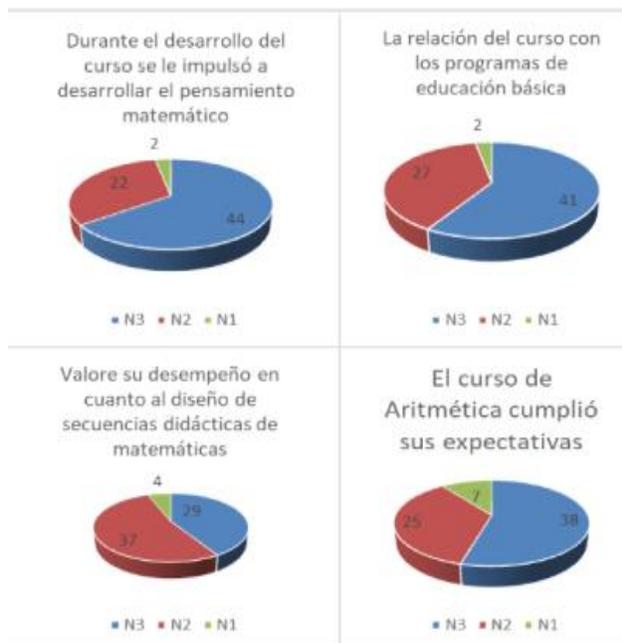
Al tener el instrumento validado por un experto de la institución, se aplicó a 75 estudiantes de la Licenciatura en Educación Primaria, que corresponde al 100% de los sujetos de estudio, siendo estos alumnos de una Escuela Normal; quienes por medio de sus respuestas dieron a conocer sus perspectivas referentes a los resultados que se obtienen al concluir el curso de Aritmética en los estudiantes normalistas, por ser el primero en el orden y apareciendo en el primer semestre del plan curricular.

Las respuestas obtenidas fueron sistematizadas a través de varias categorías, las cuales fueron

punto de partida para el análisis de la temática a estudiar y se pudieron graficar los resultados que se expresan de la siguiente manera:

Resultados

Un aspecto importante a considerar referente a las prácticas curriculares de los docentes de matemáticas, es el impacto que ha tenido su curso en los estudiantes y por lo tanto en los procesos de enseñanza en la práctica docente al interior de las escuelas de Educación básica. Matemáticas (Pensamiento matemático) ocupa 20% aproximadamente del trabajo distribuido por asignaturas en los grados superiores de educación primaria, por lo que esta materia está presente casi todos los días en una semana escolar. Ante esta situación, los estudiantes adquieren la necesidad de desarrollar competencias profesionales que contribuyan a fortalecer sus procesos de planeación, evaluación, generación de ambientes de aprendizaje y la aplicación del programa. A partir de esta necesidad, se cuestionó a los estudiantes sobre si este curso cumplió sus expectativas y claramente se nota en el gráfico de la derecha que, aunque el curso tiene relación con los contenidos de educación básica y se les impulsó en cierta forma a desarrollar su pensamiento matemático, los estudiantes están medianamente conformes con sus habilidades para el diseño de secuencias didácticas para estos A.E.



Gráfica 1. Expectativas y relación con su práctica

Parte importante para el desempeño del futuro docente en el aula de primaria, es el diseño y la implementación de recursos que favorezcan la adquisición de elementos académicos que propicien el aprendizaje en el alumno, por lo que la creatividad y la innovación en su elaboración juegan un papel importante para la generación de ambientes favorables de aprendizaje. Al cuestionamiento que se hace sobre si los materiales empleados en la clase le permiten recrear estrategias en las aulas de primaria, es notoria una mayoría con respuesta positiva, reflejándose en el 54% de la totalidad de estudiantes de primer semestre. Sin embargo, el otro 46% considera que el curso no le dio los elementos suficientes para este diseño; Aunque el porcentaje es menor, se muestra una brecha importante puesto que casi iguala en número a los anteriores. Este referente nos permite incidir en la idea de que la didáctica del docente en las escuelas Normales debe coincidir con los retos a los que se enfrentan los estudiantes en sus momentos de práctica del trabajo docente en el área de matemáticas.



Gráfica 2. Satisfacción de los materiales

Durante el diseño de los cursos del área de matemáticas del plan de estudios 2012, se visualizó la disminución de las brechas que eran considerables hasta la fecha entre los conocimientos básicos de matemáticas con los demás estudiantes de nivel profesional. Esto, además de ser fundamental en el nivel de licenciatura, proporcionaría a los estudiantes mayores herramientas de trabajo para que lograsen enfrentar los retos cotidianos del pensamiento matemático. A partir de esta investigación, el estudiante expresa que, a pesar del trabajo de un semestre en el curso de Aritmética, no logró dominar la enseñanza de las operaciones básicas. "Claro que sé sumar, restar, multiplicar, eso lo vi en la primaria; aquí el profe nos puso cosas mucho más complejas, pero, y luego, ¿Cómo les enseñó a los niños las operaciones? No me siento capaz" (E1H1C). El 52% de los estudiantes se sienten medianamente competentes, el 4% incompetentes. Estos porcentajes suman el 56% siendo nuevamente mayoría. Las áreas de oportunidad se perciben entonces, y repetidamente, en metodología.



Grafica 3. Dominio de operaciones

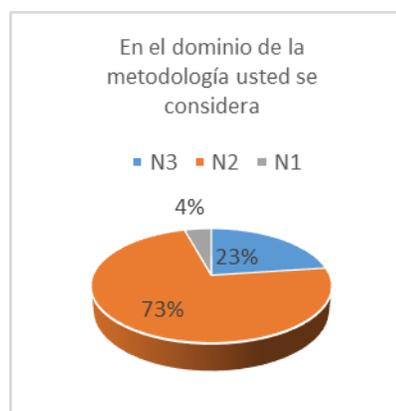
Hablar de metodología implica mirar la propuesta con la que se pretende trabajar el curso de Aritmética en las EN. Esta propone un estudio reflexivo de las clases en Japón. Se denotan tres propósitos centrales en la educación matemática de la escuela primaria en este país:

“El primero, es promover el desarrollo de destrezas que son útiles para la vida diaria, y consiste en las destrezas matemáticas mínimas para entendernos con los demás. El segundo, es propiciar el desarrollo del pensamiento matemático, el cual será útil en la construcción de nuevos conocimientos y en la habilidad para formular generalizaciones; este propósito está relacionado con el desarrollo de formas innovadoras para vivir. El tercer propósito se refiere a cultivar valores y actitudes para la vida”. (Cedillo, Isoda, 2012)

Como es posible mirar, este aspecto viene a ser fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la Aritmética y por tal razón, fue necesario cuestionar a los estudiantes sobre el dominio de esta metodología. Aunque es el primer acercamiento que tiene de la misma, será solo en este semestre cuando la trabajen de cerca y con la guía de un docente. Los resultados son los siguientes: El 4% dice no dominarla para nada, el 73% la domina regularmente con tendencia a la baja y solo el 23% siente tener dominio de la misma. Si el estudiante no presenta este dominio, es posible

que cuando se enfrente al reto de la enseñanza se volverá un reproductor de prácticas según su experiencia como escolante. En este sentido, la enseñanza de la metodología reflexiva en los niños tiende a estar en la baja permitiendo el paso de las técnicas de enseñanza memorísticas.

Hipótesis: ¿En qué medida el curso de aritmética cumple con las necesidades metodológicas de las matemáticas de los estudiantes de la licenciatura en educación primaria?



Grafica 4. Dominio de la metodología

Discusión

Con esta investigación se puede dar cuenta de que el proceso de enseñanza – aprendizaje enfocado al desarrollo del pensamiento matemático, requiere un análisis reflexivo en qué se está enseñando y cómo se está haciendo, ya que al visualizar los resultados se puede notar que los estudiantes tienen un amplio dominio de contenidos, pero no saben enseñarlo en su práctica frente a grupos de Educación Básica, por ello es indispensable y emergente que los docentes que estén al frente en los cursos de Aritmética, tengan el conocimiento de la didáctica y que su perfil, independientemente de su formación, se enfoque al conocimiento de las matemáticas, puesto que los primeros semestres conllevan una mayor carga académica desde la malla curricular.

Por tanto, para que el alumno pueda dar respuesta a lo aprendido dentro de su práctica frente a grupo, es necesario un docente capacitado en el tema, para que lleve a analizar al alumno, puesto que debe adquirir una serie de competencias que le hagan un profesional de la Educación.

Conclusiones

La función principal de las Escuelas Normales es precisamente, formar estudiantes competentes para la práctica de la enseñanza. Estas refieren elementos importantes como la didáctica, la metodología, procesos reflexivos de su práctica, entre otros. La malla curricular 2012 está estructurada con la finalidad de, paulatinamente, ir abonando elementos de desarrollo a dichas competencias. A partir del análisis y la reflexión de los resultados de esta investigación se llega a la conclusión de que la madurez de los estudiantes les permita ser, en ciertos casos, autónomos en su aprendizaje. Estos muestran resultados satisfactorios con ayuda del docente o sin ella, sin embargo, no son todos, ni siquiera la mayoría de los casos. Ante esta problemática, se propone que la selección de docentes al frente del curso de Aritmética sean docentes que tengan la capacidad de profundizar en los procesos metodológicos que propone el estudio de las operaciones básicas y su enseñanza. De esta manera, los estudiantes estarán en condiciones de adquirir mayores herramientas que podrán utilizar en el transcurso de su paso por la licenciatura en educación primaria. El primer semestre es fundamental en este sentido, aunque, también cabe la posibilidad de que este curso fuese trabajado en semestres posteriores considerando que el acercamiento a los procesos pedagógicos sea mayor y por lo tanto, el acercamiento a la práctica también sea directo.

Referencias

- Gómez, P. (2018). Formación de profesores de Matemáticas y práctica de aula.
- Jansen, H. (2013). La lógica de la investigación por encuesta cualitativa y su posición en el campo de los métodos de investigación social. *Paradigmas*, 72.
- Naranjo, M. E. (2012). Didáctica de la Matemática basada en el diseño curricular de educación inicial nivel preescolar. León Guanajuato: Universidad de león.
- Pública, S. d. (1997). Plan de Estudios, Licenciatura en Educación Primaria. México.
- Pública, S. d. (2012). Planes de Estudio . México.
- Stenhouse, L. (1975). Investigación y desarrollo del currículum. Madrid: Morata.

Artículo 2. Red RIMCI para mejorar la competencia investigadora en estudiantes universitarios en Iberoamérica.

RIMCI network to improve research competence in university students in Latin America.

Lagunes Dominguez, Agustin;
Flores García, María Alicia; Torres
Gastelú, Carlos Arturo; Ortiz
Muñoz, Andrea Francisca
Universidad Veracruzana

Resumen

Este artículo presenta la problemática para desarrollar la competencia investigadora en estudiantes universitarios en Iberoamérica, los antecedentes desde los trabajos de la UNESCO, el proceso de Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior, hasta nuestros días.

Se realiza un análisis sobre los esfuerzos que se han hecho para desarrollar la competencia investigadora y porque no han funcionado, se presenta a la red RIMCI como una iniciativa para desarrollar esta competencia.

Dentro de los resultados de la red son, la creación de un canal en YouTube, semilleros de investigación y medir las competencias informacionales de los estudiantes universitarios en América Latina.

Palabras clave

Competencia, estudiantes, investigación, red, RIMCI.

Abstract

This article presents the problematic to develop the research competence in university students in

Ibero-America, the antecedents from the work of the UNESCO, the process of Bologna and the European area of higher education, until our Days.

An analysis is made on the efforts that have been made to develop the research competition and because they have not worked, it is presented to the RIMCI network as an initiative to develop this competition.

Within the results of the network are, the creation of a YouTube channel, research seedlings and measure the information skills of university students in Latin America.

Keywords

Competition, students, research, network, RIMCI.

Introducción

La investigación es un tema pendiente en algunos países desarrollados y más complicado para países en vías de desarrollo, para poder mejorar en investigación los países han apostado a desarrollar investigación en las universidades mediante el trabajo conjunto de profesores y estudiantes, y a esta habilidad de los estudiantes le han llamado “competencia investigadora”, por ello en estas líneas se analiza a la competencia investigadora desde el ámbito europeo, América Latina y México.

En el ámbito Europeo, como antecedente se puede decir que la competencia investigadora en estudiantes universitarios se mencionó en la Declaración Mundial sobre la Educación Superior en el siglo XXI publicado por la UNESCO donde indica que “...la sociedad cada vez tiende más a fundarse en el conocimiento, razón de que la educación superior y la investigación formen hoy en día parte fundamental del desarrollo cultural, socioeconómico y ecológicamente sostenible de

los individuos, las comunidades y las naciones” (UNESCO, 2009, párr. 3).

La investigación es mencionada dentro en dos apartados de la declaración, primero, en las misiones en el Artículo 1 “La misión de educar, formar y realizar investigaciones”, en el apartado C indica que “promover, generar y difundir conocimientos por medio de la investigación y, como parte de los servicios que ha de prestar a la comunidad, proporcionar las competencias técnicas adecuadas para contribuir al desarrollo cultural, social y económico de las sociedades, fomentando y desarrollando la investigación científica y tecnológica a la par que la investigación en el campo de las ciencias sociales, las humanidades y las artes creativas;”(UNESCO , 2009, párr. 21).

También se menciona en el Artículo 5. “Promoción del saber mediante la investigación en los ámbitos de la ciencia, el arte y las humanidades y la difusión de sus resultados”, por lo cual se concluye que la investigación está contemplada en la educación mundial desde 1998 con la declaración de la UNESCO.

Otro aspecto a mencionar en el ámbito europeo es el proceso de Bolonia, el cual dio inició en 1998 y en el aspecto educativo se creó el Espacio Europeo de Educación Superior, privilegiando los procesos de calidad en la educación, las competencias, el suplemento al título y el sistema de transferencia de créditos (Palés-Argullós, 2012).

El proceso de Bolonia y el Espacio Europeo de Educación Superior han dado grandes logros a Europa, desde la nueva moneda llamada Euro hasta la movilidad de los estudiantes a lo largo y ancho de Europa con un mínimo de requerimientos. De este proceso se ha escrito mucho, desde las opiniones a favor hasta las que

no lo están, también se han realizado revisiones como la de Rodríguez-Gómez (2018).

Otras dos instancias a mencionar en Europa en cuanto a la competencia investigadora es la Asociación Europea de Universidades que el documento “Universidades fuertes para una Europa fuerte” propuso “Formación y carrera de los investigadores” (European University Association, 2005). Y el segundo, comprendido dentro del Proyecto Tuning, en donde se contempla a la competencia investigadora dentro de las competencias genéricas sistemáticas, esto es, que un alumno que estudia cualquier programa educativo debería desarrollar la competencia investigadora (Sierra-Alonso, 2011).

Por lo que respecta a América Latina, se ha intentado implementar el Espacio Europeo de Educación Superior creando un Espacio Común de América Latina y desarrollar estas mismas competencias, pero a pesar de un sinnúmero de reuniones y acuerdos esto no ha sido posible, difícil de creer después que países con distintos idiomas como Europa se pusieron de acuerdo y en América Latina donde casi todos hablan el mismo idioma no lo han logrado.

Diversos trabajos de investigación (Barlete, 2010; Bugarín-Olvera, 2009; Miranda, 2013) se han realizado sobre esta temática y dan cuenta que no se ha sido posible.

En México ANUIES encargó a una comisión de rectores crear el Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos (SATCA), el objetivo era tener un solo sistema de créditos en el país y su creación tomaba sentido porque en México había sistemas de créditos diferentes entre las Universidades y los Institutos Tecnológicos, entre otros (Lagunes-Dominguez, Flores-García , May-Mora, y Ortiz-Muñoz, 2010).

Por desgracia el SATCA tampoco se ha implementado en México y los estudiantes continúan sin poder hacer una movilidad real.

Esfuerzos para alcanzar la competencia investigadora

Proyecto STARS

El proyecto STARS se refiere a la formación científica por encargo para estudiantes de investigación –por sus siglas en inglés-, y lo que pretende es iniciar a los estudiantes en el ámbito de la investigación, la ventaja es que en este proyecto tienen un aprendizaje experiencial, el problema es que no se les da seguimiento y después del proyecto los estudiantes se quedan solos.

Veranos de la investigación

Los veranos de investigación son buenos para un primer acercamiento con la investigación, pero solo son de 4 a 6 semanas, después de ese tiempo el vínculo con la investigación se pierde y en la mayoría de las ocasiones, los estudiantes ya no continúan desarrollando la competencia investigadora.

Asesor en la investigación

El asesor de investigación es una figura creada por algunas universidades para que el estudiante participe en investigaciones de sus profesores durante su formación profesional. El problema del programa es que son pocas universidades que lo implementan y quienes lo hacen tiene poco impacto en los estudiantes.

La elaboración de tesis para la obtención del grado

Quizás la tesis sea el esfuerzo más grande que han hecho las universidades, por desgracia la variedad de opciones para obtener el grado ha hecho que este esfuerzo se diluya, y por tanto sean muy pocos estudiantes que realizan investigación en la universidad.

Revisión de la Literatura

Este tema ha sido investigado desde hace muchos años, desde Tobias (1991) quien escribió “No son tontos, son diferentes”, donde indica que de 1977 a 1982 había 750,000 estudiantes norteamericanos en la escuela secundaria interesados en la ciencia, pero conforme fueron avanzando en sus estudios fue mermando el número hasta que solo quedaran 9,700 en el doctorado.

Después de estos números se deseaba saber por qué dejaban el camino de las ciencias y la encuesta reveló que sólo el 31% lo dejó porque pensó que era difícil, el 43% encontró áreas que le parecieron más interesantes, y el 26% creyó que debería tener una mejor prospectiva de trabajo (Lagunes-Domínguez, Torres-Gastelú , y Ortíz-Muñoz , 2015).

Un trabajo similar es el de Lopatto (2009), este investigador encuestó a más de 100 universidades, y después de analizar el resultado de las encuestas llegó a la determinación de que la competencia investigativa ayuda a los estudiantes al autodescubrimiento y a asumir responsabilidad en su aprendizaje.

Los autores Hunter, Laursen y Seym (2006) definen la investigación universitaria como una indagación llevada a cabo por un estudiante que hace una contribución intelectual original, mientras que los autores Healey y Jenkins (2009) agregan que la investigación debe ser sobre problemas disciplinarios, profesionales y comunitarios.

La competencia investigadora se ha averiguado en diversos países del mundo, desde Alemania (Böttcher y Thiel, 2018), Lituania (Lamanauskas y Augiene, 2015), Países Bajos (Dekker, 2013), Rusia (Kazarina, Khasanshin, y Smyshlyeva, 2015; Torkunova , 2015) y en nuestra región

Estados Unidos (Lora, y otros, 2005; Wester y Borders, 2014) y Chile (Bonilla, Ortiz-Lloren, Barger, Rodríguez, y Cabre, 2018) por decir algunos.

Metodología

El histórico para crear la red RIMCI fue el siguiente:

1. Del 2013 al 2015 se establecieron diálogos con diversas universidades de países de Iberoamérica con el objetivo de formar una red que trabajara para desarrollar la competencia investigadora en estudiantes universitarios.
2. El 1 de octubre en Veracruz, México se firmó en acuerdo general de la red RIMCI donde participaron la Universidad Autónoma de Madrid de España, la Universidad de Magallanes de Chile, la Universidad San Buenaventura seccional Medellín de Colombia, y coordinando la red, la Universidad Veracruzana.
3. El objeto de la red RIMCI es promover y fortalecer la cultura de la investigación científica en la sociedad iberoamericana.
4. La red decide que debe definir la competencia investigadora en cuanto a saberes teóricos, heurísticos y axiológicos para estudiantes universitarios.
5. Se establece que se debe trabajar sobre la competencia informacional, la competencia digital para la investigación y la competencia investigadora.
6. Del 1 al 4 de noviembre 2016 se celebra la reunión anual RIMCI y JOIN 2016 en Medellín, Colombia.
7. En 2016 se adopta, adapta y tropicaliza el instrumento TRAILS para la competencia informacional.
8. En 2017 y 2018 se aplican el instrumento de competencias informacionales en universidades de América Latina.

9. El 3 de octubre 2017 en la reunión anual en Madrid se acepta el ingreso de la Escuela Superior Politécnica de Chimborazo de Ecuador y del Politécnico Colombiano Jaime Isaza Cadavid de Colombia.

10. Del 8 al 12 de octubre se celebra la reunión anual de RIMCI y JOIN 2018 en Medellín, Colombia, se recibe la petición formal de la Universidad de San Ignacio de Loyola de Perú, el Tecnológico de Antioquia y la Institución Universitaria Marco Fidel Suárez para ingresar a la red.

La metodología recolección de datos para la competencia informacional fue la siguiente:

1. El instrumento fue programado en PHP con MySQL
2. Al instrumento se le dió confiabilidad y validez.
3. Se invitaron a 8 universidades de diferentes países de Iberoamérica, de los cuales 6 aceptaron dicha invitación.
4. El área económico-administrativa y las ingenierías afines a las TIC se constituyeron como las áreas de estudio.
5. Los estudiantes de nuevo ingreso a la universidad se establecieron como la población de estudio.
6. La muestra fue por conveniencia, ya que cada universidad seleccionó a los grupos que cumplían con ser de nuevo ingreso de las áreas antes mencionadas.
7. Una vez seleccionados los grupos se llevaron a laboratorios de computo para aplicar la prueba por aproximadamente 120 minutos.
8. La coordinación de RIMCI entregaba a cada universidad los resultados de la prueba.

Resultados

En cuanto a la red RIMCI los resultados son los siguientes.

a) Logo y sitio web

Se diseñó el logo de RIMCI que permite tener una identidad a la red.

Se creó el sitio oficial de la red en la Universidad Veracruzana <https://www.uv.mx/orizaba/rimci/>

b) Dominio y hosting RIMCI

Se adquirió el dominio <https://www.rimci.org.mx/> y se contrató el hosting para dicho dominio.

c) Prueba competencia informacional en las universidades

Se creó una prueba tropicalizada para Iberoamérica.

Se aplicó en Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay.

d) Semilleros de investigación

Creación de un Semillero de investigación en el Sistema Nacional de Institutos Tecnológicos Tecnológico Nacional de México y a futuro hay planeados otros tres semilleros.

e) Libro sobre competencias informacionales

Se han determinado las competencias informacionales de estudiantes de nuevo ingreso de Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay.

f) Canal de YouTube

Se creó el canal de YouTube llamado InvestigaWorld

<https://www.youtube.com/investigaworld>

Donde se han subido videos que ayudan a los estudiantes a realizar investigación.

Por lo que se refiere a la prueba para determinar la competencia informacional, los resultados generales son:

1. Creación de una prueba tropicalizada para Iberoamérica que determina las competencias informacionales de los estudiantes universitarios.

2. Aplicación de la prueba en Chile, Colombia, Ecuador, México, Perú y Uruguay.

3. Más de 20 programas educativos incluidos en la prueba

4. A más de 1,200 estudiantes se les aplicó la prueba.

Los resultados de las pruebas serán publicados en otros artículos por cada uno de los países participantes.

Discusión

La red RIMCI a diferencia de los esfuerzos como proyecto STARS, veranos de la investigación, asesor en la investigación y la elaboración de tesis para la obtención del grado, pretende ser una iniciativa continua y abierta que permita a los estudiantes aprender hacer investigación.

La otra ventaja es que la red está integrada por profesores de diversos países y de diversas disciplinas, lo que apoya para tener una óptica más amplia de la investigación en Iberoamérica.

En cuanto a las competencias informacionales el avance es significativo y se tiene como pendiente la aplicación del instrumento en los países faltantes y la publicación de los resultados.

Conclusiones

En cuanto al objetivo de RIMCI de generar la competencia investigadora en estudiantes universitarios se ha avanzado en la dimensión de la competencia informacional, y los retos continúan; entre ellos, elaborar los instrumentos para medir las competencias digitales para la investigación y las competencias investigativas, mantener el canal InvestigaWorld y conservar y explotar más la red RIMCI.

Por lo que se refiere a las competencias informacionales, no se tienen conclusiones, aunque como avance de la investigación se puede concluir que los resultados han sido bajos en los países en donde se ha aplicado.

Referencias

- Barlete, A. (2010). La construcción del Espacio Común ALCUE de Educación Superior. *Universidades*(44), 3-13.
- Bonilla, H., Ortiz-Lloren, M., Barger, M., Rodríguez, C., y Cabre, M. (2018). Implementation of a programme to develop research projects in a school of midwifery in Santiago, Chile. *Midwifery*(64), 60–62.
- Böttcher, F., y Thiel, F. (2018). Evaluating research-oriented teaching: a new instrument to assess university students' research competences. *High Educ*(75), 91–110.
- Bugarín-Olvera, R. (2009). Educación Superior en América Latina y el Proceso de Bolonia: Alcances y Desafíos. *VI*(16), 50-58.
- Dekker, F. (2013). Achieving research competences through medical education. *Perspect Med Educ*(2), 178–180.
- European University Association. (2005). *Universidades fuertes para una Europa fuerte*. Bruselas, Bélgica.
- Healey, M., & Jenkins, A. (2009). *Developing undergraduate research and inquiry*. Reino Unido: The Higher Education Academy.
- Hunter, A.-b., Laursen, S., y Seym, E. (2006). Becoming a Scientist: The Role of Undergraduate Research in Students' Cognitive, Personal, and Professional Development. *Ethnography & Evaluation Research*, 36-74.
- Kazarina, L., Khasanshin, Y., y Smyshlyaeva, L. (2015). Teaching Model of Pupils' Research Competence Formation in the Context of Humanitarian Subject-oriented Classes of General Education School: Functional and Organizational Characteristics. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(206), 241 – 246.
- Lagunes-Dominguez, A., Flores-Garcia , M. A., May-Mora, G., y Ortiz-Muñoz, A. F. (2010). El sistema de asignación y transferencia de créditos en México como una medida cuantitativa hacia el Espacio Europeo de Educación Superior. *Universidad*.
- Lagunes-Domínguez, A., Torres-Gastelú , C. A., y Ortíz-Muñoz , A. F. (2015). *Herramientas tecnológicas para la investigación universitaria*. SOMECE.
- Lamanauskas, V., y Augiene, D. (2015). Development of Scientific Research Activity in University: A Position of the Experts. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(167), 131 – 140.
- Lopatto, D. (2009). Science in Solution: The Impact of Undergraduate Research on Student Learning. *Research Corporation for Science Advancement*, 132.
- Lora, B., Schlenk, E., Sereika, S., Cohen, S., Beth-Happ, M., y Dorman , J. (2005). Developing Research Competence to Support Evidence-Based Practice. *Journal of Professional Nursing*, 21(6), 358–363.
- Miranda, D. (2013). La construcción del espacio común de educación superior ALCUE. *Propuestas para un proceso de institucionalización*. Conferencia de ministros, 289-313.
- Palés-Argullós, J. (2012). El proceso de Bolonia, más allá de los cambios estructurales: Una visión desde la Educación Médica

- en España. Revista de Docencia Universitaria, 10(2012), 35-53.
- Rodríguez-Gómez, R. (2018). Dos décadas del Proceso de Bolonia. Revista Mexicana de Investigación Educativa, 23(76), 7-17.
- Sierra-Alonso, M. I. (2011). Desarrollo - Evaluación de competencias genéricas en los estudiantes universitarios. Madrid, España: Dykinson.
- Tobias, S. (1991). They're Not Dumb, They're Different: Stalking the Second Tier. Pacific University, 81.
- Torkunova , Y. (2015). Optimization Model Of Interactive Forms Of Education For Formation Innovative And Research Competence. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 191, 1690 – 1692.
- UNESCO. (2009). The New Dynamics of Higher Education and Research for Societal Change and Development. 2nd UNESCO Higher Education Assembly, 51 - 56.
- Wester, K., y Borders, D. (2014). Research Competencies in Counseling: A Delphi Study. Journal of Counseling & Development, 92, 447-458.

Artículo 3. La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe.

The implementation of values in the acquisition of a second language (English) in students of the bachelor's degree in bilingual intercultural.

Prieto Arredondo, Laura; Monárrez Mora, Hilda Graciela; Zapién Urbina, Lizbeth Lucero Leticia; Ayala Urías, Jesús
Escuela Normal Experimental "Miguel Hidalgo"

Resumen

El idioma inglés es necesario en México y en el mundo al posicionarse como vehículo de comunicación global debido al rápido desarrollo tecnológico, científico y comercial. Por lo tanto, es un idioma internacional y un requisito imprescindible desde la educación básica hasta la educación superior, convirtiéndose en ocasiones en herramienta disponible para acceder al conocimiento y la investigación, así como al desarrollo profesional.

Uno de los objetivos de esta propuesta es implementar estrategias que permitan el desarrollo y fortalecimiento de la habilidad cognitiva de retención para mejorar la adquisición de verbos irregulares en inglés, así como la puesta de algunos valores que darán fortalecimiento a estos contenidos necesarios en la práctica comunicativa. Como sustento teórico se tiene a Johnson (2003) quien retoma que una de las metas de enseñanza de técnicas de pensamiento es aprenderlas hasta el punto de automatizarla, para que el alumno pueda concentrarse en el significado. Además, Tobón

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

establece que más que tener datos en la mente, hay que buscar que los estudiantes construyan conceptos porque son base para procesar información, comprenderla, adaptarla, reconstruirla y aplicarla en situaciones y problemas.

El método empleado fue la investigación acción que permite mejorar la práctica docente como fortalecer la habilidad cognitiva de retención en los estudiantes. Los participantes cursaban 4to semestre de la licenciatura en educación primaria ICB. El procedimiento inició con un diagnóstico que evidenció la necesidad de fortalecer la retención, así como los valores de respeto, tolerancia y empatía. Dando paso al diseño y aplicación de diversas estrategias para cumplir con el objetivo. Los resultados surgieron después de cada estrategia implementada, como conclusión se logró fortalecer la habilidad cognitiva de la retención en los estudiantes enfatizando los valores ya mencionados.

Palabras clave

Educación; Empatía; inglés; Respeto; Tolerancia; Valores.

Abstract

The English language is necessary in Mexico and the world when positioning itself as a vehicle for global communication due to rapid technological, scientific and commercial development. Therefore, it is an international language and an essential requirement from basic education to higher education, sometimes becoming a tool available to access knowledge and research, as well as professional development.

One of the objectives of this proposal is to implement strategies that allow the development and strengthening of cognitive retention skills to improve the acquisition of irregular verbs in

English, as well as the setting of some values that will give strengthening these necessary content in communicative practice. As theoretical sustenance is Johnson (2003) who remarks that one of the goals of teaching thought techniques is to learn them to the point of automating it, so that the student can concentrate on meaning. In addition, Tobón states that rather than having data in mind, students need to be sought to build concepts because they are a basis for processing information, understanding, adapting it, reconstructing it, and applying it in situations and problems.

The method used was action research that allows to improve teaching practice such as strengthening cognitive retention skills in students. Participants were 4semester of the BACHELOR's degree in ICB primary education. The procedure began with a diagnosis that demonstrated the need to strengthen retention, as well as values of respect, tolerance and empathy. Giving way to the design and application of various strategies to meet the objective. The results arose after each strategy implemented, as a conclusion it was possible to strengthen the cognitive ability of retention in the students by emphasizing the values already mentioned.

Keywords

Education Empathy English Respect Tolerance Values.

Introducción

La presente ponencia se centra en la aplicación de estrategias de valores para desarrollar y fortalecer la habilidad cognitiva de abstracción de la información. Habilidad que es fundamental al adquirir el idioma de una segunda lengua como el inglés, ya que parte del aprendizaje requiere

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

de la retención. Se aplican diferentes estrategias para desarrollar dicha habilidad. Dichas actividades están orientadas a fortalecer esa capacidad comunicativa en los estudiantes. Es así como por medio de esta habilidad emplea la innovación como herramienta para ser frente a este desafío tal como lo menciona (Carbonell, 2002)

La innovación no es una actividad puntual sino un proceso, un largo viaje o trayecto que se detiene a contemplar la vida en las aulas, la organización de los centros, la dinámica de la comunidad educativa y la cultura profesional del profesorado. Su propósito es alterar la realidad vigente, modificando concepciones y actitudes, alterando métodos, intervenciones y mejorando o transformando, según los casos, los procesos de enseñanza y aprendizaje. La innovación, por tanto, va asociada al cambio y tiene un componente – explícito u oculto- ideológico, cognitivo, ético y afectivo.

Normalmente y/o actualmente la Escuela Normal y la Educación de base (Básica) demandan un trabajo integral y holístico (Global) basándose en el trabajo colaborativo mutuamente con el reforzamiento de los valores hacia una profesionalización de la educación y ante cualquier situación, crear posicionamientos de ambientes favorecedores entre los futuros docentes.

Las actividades donde se ponen en práctica son en la Escuela Normal Miguel Hidalgo y ante una gran diversidad de ideas, pensamientos y costumbres tan arraigadas que van pasando de generación en generación, por tal es importante basarse en la perspectiva socioformativa (Tobón, 2015).

Debido a la falta de interés por adquirir el idioma del inglés, es necesario aplicar, desarrollar y fortalecer las diferentes habilidades cognitivas por medio de la capacidad axiológica con la que cuentan los alumnos para mejorar el aprendizaje de los estudiantes de 4to semestre de la Licenciatura en Educación Primaria Intercultural Bilingüe. Por lo tanto, en esta propuesta se pretende desarrollar y fortalecer la habilidad cognitiva de la comprensión del inglés bajo enfoques constructivistas, con la finalidad de lograr un aprendizaje significativo, donde Salazar menciona que "...estamos ante un aprendizaje cuya naturaleza fundamental es la estructura cognitiva, en donde la preexistencia de éste influirá y facilitará el aprendizaje subsecuente, siempre que su contenido haya sido aprendido significativamente" (Salazar, 2018).

Desde el punto de vista de su composición, los problemas pueden plantearse desde una perspectiva teórica cuyo propósito es generar nuevos conocimientos, lo cual requiere de una capacidad de análisis y redacción muy elevada; y desde una perspectiva práctica con objetivos destinados al progreso y un nivel de análisis moderado, para obtener información desconocida en la solución del problema identificado.

Revisión de la Literatura

Johnson habla de que una de las metas de la enseñanza de técnicas de pensamiento es aprenderlas hasta el punto de automatizarla, para que el alumno pueda concentrarse en el significado, embarcarse en niveles más elevados de pensamiento, acceder más rápidamente al conocimiento importante y para que pueda procesar y clasificar la información con mayor eficacia (Johnson, 2003)

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

(Tobon, 2010) Nos dice que más que tener datos en la mente, lo que hay que buscar es que los estudiantes construyan conceptos porque estos son la base para procesar la información, comprenderla, adaptarla, reconstruirla y aplicarla en diversas situaciones y problemas. Nos habla también de la metamemoria como estrategia para favorecer la conceptualización que es el conocimiento y autorregulación de los procesos de memoria a largo plazo. Uno de los beneficios de la metamemoria es que todos los seres humanos necesitamos memorizar determinados datos, conceptos y teorías. Algunos de los elementos claves del proceso de la metamemoria son los siguientes: los factores del entorno favorecedores de la memoria, elaboración de modelos, asociación de palabras claves mediante mapas mentales, categorización y reordenación de la información. Otra estrategia para favorecer la conceptualización es la metacompreensión que es el autoconocimiento y autorregulación de los factores relacionados con la comprensión significativa de contenidos dentro de la puesta en acción de una determinada competencia. Esta estrategia permite que la propia persona logre profundizar en la apropiación de los conceptos, así como en la interpretación y argumentación de situaciones y problemas del contexto con base en dichos conceptos. Esta estrategia metacognitiva potencia o facilita el proceso de construcción de conceptos. Tal como lo menciona (Diaz, 2010):

La estructura cognitiva se compone de conceptos, hechos y proposiciones que se organizan jerárquicamente. Esto quiere decir que procesamos primero la información que es menos inclusiva (hechos y proposiciones subordinadas) y después esta es subsumida o integrada por

las ideas más inclusivas (denominadas conceptos y proposiciones más supraordinadas). La estructura cognitiva está integrada por esquemas de conocimiento, que son abstracciones o generalizaciones que los individuos hacen a partir de los objetos, hechos y conceptos, y de sus interrelaciones.

En un sentido amplio se entiende habilidad como la respuesta efectiva de una persona a las diferentes situaciones de la vida real. El ser es capaz de mostrarse capaz de manejar una situación en proporción a como dominamos tres factores: 1) La información y la destreza específica requeridas en dicha situación 2) Los métodos eficientes que requiere la solución del problema, y 3) El estímulo que proporcionan el interés y el éxito. Estos tres factores se añaden a uno básico: la capacidad o potencialidad individual. La habilidad puede adquirirse y desarrollarse, aunque en diferente medida y a distinto ritmo en otros individuos, de acuerdo con esos presupuestos en las Actividades comunicativas de las lenguas extranjeras.

Según Sánchez, se recuerda y se aprende mejor cuando se asocia el contenido (palabras, ideas, textos, etc.) al mayor número de imágenes y emociones. Es importante que las imágenes llamen la atención, por ejemplo, que sean raras (Sanchez, 2010).

Según la UNESCO, define “La tolerancia consiste en el respeto, la aceptación y el aprecio de la rica diversidad, de las culturas de nuestro mundo, de nuestras formas de expresión y modos de ser humanos” (UNESCO, 1995). Así como el respeto lo definen como el reconocimiento de la dignidad de nosotros mismos y de los demás, consideramos que las personas son valiosas por sí mismas y merecen por ello un trato digno (SEP, 2008).

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

Metodología

La presente investigación se realizó bajo un paradigma cualitativo, por medio de un enfoque interpretativo de la investigación-acción, en donde Herrera hace alusión en que los investigadores están sometidos a una idea naturalista y la comprensión de la experiencia del ser humano por medio de interpretaciones de su realidad (Herrera, 2017).

El método empleado fue la investigación acción, la cual permite lograr una mejora de la práctica docente, así como fortalecer la habilidad cognitiva de retención en los estudiantes y fomentar los valores de respeto, tolerancia y empatía, considerando así las oportunidades de actuar que da la metodología antes mencionada. Desde la presente investigación se proponen actividades donde se fortalezcan la retención y los valores ya mencionados, donde de manera diferente, los estudiantes se apropien de formas y actitudes nuevas y aprendan, con lo que se busca ayudar a la formación axiológica de los mismos.

En la presente ponencia se estableció la metodología de la investigación-acción ya que es un proceso continuo que tiene un principio pero jamás un fin, se está en constante cambio visualizando primordialmente un mejoramiento mediante la utilización de la práctica que se realiza en un tiempo determinado, este cambio que se ejerce en el entorno deseado, en base a sus resultados permite aprender de las consecuencias del mismo; se hace un aprendizaje constante, cada vez que se obtienen resultados acerca de proceso que se realizó.

El término investigación-acción proviene de Lewis quien lo utilizó por primera vez en 1944. Describiendo una forma de investigación que ligaba la experiencia de la ciencia social con

programas de acción social que respondieran a los problemas sociales de aquella época. Este gran pensador creía que se podrían lograr grandes cambios sociales y avances teóricos.

(Elliot, 2002, pág. 26) citado por Baradtarlo y Zedansky define 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.

(Bassey, 2002, pág. 28) Citado por Baradtarlo y Zedansky señala que la investigación-acción pretende comprender e interpretar las prácticas sociales (indagación) para cambiarlas (acción) y para mejorarlas (propósito).

Retomando las definiciones antes mencionadas, la investigación-acción educativa se utiliza para describir una familia de actividades que realiza el profesorado en sus aulas con fines como: el desarrollo curricular, autodesarrollo profesional, la mejora de los programas educativos, sistemas de planificación, política de desarrollo.

Los propósitos de la investigación-acción según (Mctggart, 1988) son: mejorar y/o transformar la práctica social y/o educativa, a la vez que procurar una mejor comprensión de dicha práctica, articular de manera permanente la investigación, la acción y la formación, acercarse a la realidad: vinculando el cambio y el conocimiento, hacer protagonistas de la investigación al profesorado.

Este tipo de metodología requiere de un proceso para obtener los resultados esperados, éste es cíclico, constantemente se implementan acciones y se obtiene una reflexión, consta de varias fases que son las siguientes: planificar:

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

desarrollar un plan que sea flexible para mejorar la práctica educativa; actuar: aplicación del plan; observar: registrar todo el proceso a tal modo que sirva la evaluación; reflexionar: recapacitar sobre las acciones aplicadas y los resultados obtenidos.

Una vez que se ha realizado la última fase nuevamente en base a sus resultados se comienza a planificar y consecutivamente se aplican los demás pasos, con el objetivo de resolver aquellos inconvenientes, errores que se presentaron en un pasado.

Resultados

Es importante mencionar que estas estrategias aplicadas en el aula iniciaron desde lo más básico del tema que es el pasado simple (lo conceptual) para facilitar al alumno la estructuración de dicho tiempo. Para que el aprendizaje lleve un proceso hay que basarnos en los conceptos ya que son la base para procesar la información, comprenderla y después reconstruirla en sus esquemas mentales, así como aplicarla en diversos contextos o situaciones. Para ello es primordial trabajar el respeto, la empatía y la tolerancia; y así alcanzar las prácticas sociales del lenguaje.

Cabe mencionar que en cada una de las siguientes estrategias se implementaron acciones que contribuyeron al desarrollo de la práctica de los valores ya mencionados.

Estrategia 1:

- Tema: Pasado Simple
- Subtema: Verbos Irregulares
- Objetivo: Que el alumno se comunique en una segunda lengua ya sea de manera oral o escrita haciendo uso del pasado simple.
- Contenidos factuales: verbos irregulares, estructura del pasado simple.

- Contenidos procedimentales: estructuración del pasado simple

Contenidos axiológicos: respeto, tolerancia y empatía.

- Habilidad del pensamiento: la retención
- Técnica didáctica: expositiva
- Observaciones: los estudiantes se sintieron algo frustrados por el hecho de no haber completado el crucigrama porque son aproximadamente 100 verbos los que vienen en su tabla. La mayoría de ellos, no se sienten familiarizados con el idioma, lo que les genera desánimo.
- Vinculación con competencias: la competencia que se relaciona con la estrategia es "reconoce y comprende un limitado rango de estructuras gramaticales, funciones de la lengua y vocablos tanto en forma oral como escrita". Los estudiantes están aprendiendo vocablos aislados para una vez adquiridos irlos posicionando dentro de las estructuras gramaticales del pasado simple en inglés.

Inicio: se tomó lista y cada alumno en vez de decir "present" o "here" tenía que decir un verbo irregular en su forma base, pasado y español. Ejemplo: "eat-ate-comer". Tenían que poner atención ya que no se podían repetir los verbos. Previamente, se les había dado una tabla conteniendo los verbos irregulares en inglés y ahí se iban a basar para el pase de lista, así como también para la aplicación de cada estrategia. Posteriormente, el docente menciona las características de los verbos irregulares y hace hincapié en que los mismos tienen que ser memorizados, ya que son fundamentales al aprender el idioma inglés. Por lo tanto, se les pide a los alumnos que repasen por 10 minutos la tabla con todos los verbos irregulares.

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

Desarrollo: Después de los 10 minutos, se les entrega un crucigrama con algunos verbos irregulares y lo tienen que completar.

Cierre: se revisa el crucigrama de manera grupal.

Estrategia 2:

- Tema: Pasado Simple
- Subtema: Verbos Irregulares
- Objetivo: Que el alumno se comuniqué en una segunda lengua ya sea de manera oral o escrita haciendo uso del pasado simple.
- Contenidos factuales: verbos irregulares, estructura del pasado simple.
- Contenidos procedimentales: estructuración del pasado simple.

Contenidos axiológicos: respeto, tolerancia y empatía.

- Habilidad del pensamiento: la retención
- Técnica grupal: las acciones
- Técnica didáctica: redactar una historia

Observaciones: los estudiantes se sienten animados recordando verbos de manera colaborativa se les facilitó el hecho de estar juntos. Algunos se sienten preocupados por el tiempo ya que se les dieron 5 minutos para escribir los verbos que recordaran.

- Vinculación con competencias: la competencia que se relaciona con la estrategia es "reconoce y comprende un limitado rango de estructuras gramaticales, funciones de la lengua y vocablos tanto en forma oral como escrita". Los estudiantes están aprendiendo vocablos aislados para una vez adquiridos irlos posicionando dentro de las estructuras gramaticales del pasado simple en inglés.

Inicio: se tomó lista y cada alumno en vez de decir “present” o “here” tenía que decir un verbo irregular en su forma base, pasado y español. Ejemplo: “eat-ate-comer”. Se les dan 10 minutos para repasar la tabla de verbos. Después, se forman equipos a través de la dinámica grupal “the actions” (las acciones), la cual consiste en repartirle a cada estudiante un verbo y pedirles que realicen la acción correspondiente al verbo. Los estudiantes que ejecutan la misma acción son los que quedan juntos.

Desarrollo: Posteriormente, se les solicita que escriban todos los verbos que recuerden con un límite de tiempo de 5 minutos. Se escribe en el pintarrón el nombre del equipo y el número de verbos que escribió cada equipo. Enseguida, se les pide redactar una historia empleando al menos 10 verbos de los que escribieron.

Cierre: se le solicita a un miembro del equipo compartir la historia con el resto de la clase. De acuerdo a todo lo visto en clase con relación al pasado simple, se les solicita a los equipos revisar la gramática de cada historia que se lea.

Estrategia 3:

- Tema: Pasado Simple

Subtema: Verbos Irregulares

- Objetivo: Que el alumno se comunique en una segunda lengua ya sea de manera oral o escrita haciendo uso del pasado simple.
- Contenidos factuales: verbos irregulares, estructura del pasado simple.
- Contenidos procedimentales: estructuración del pasado simple.
- Contenidos axiológicos: respeto, tolerancia y empatía.

Habilidad del pensamiento: la retención

- Técnica grupal: equipos colaborativos

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

- Técnica didáctica: Pictionary
- Observaciones: se observa que, al momento de tomar lista, los estudiantes ya no buscan el verbo con el cual van a participar. Se muestran entusiasmados con el juego, incluso están participativos. Se sienten más seguros y confiados en equipo porque comparten sus conocimientos.
- Vinculación con competencias: la competencia que se relaciona con la estrategia es “reconoce y comprende un limitado rango de estructuras gramaticales, funciones de la lengua y vocablos tanto en forma oral como escrita”. Los estudiantes están aprendiendo vocablos aislados para una vez adquiridos irlos posicionando dentro de las estructuras gramaticales del pasado simple en inglés.

Inicio: se toma lista de la forma acostumbrada. Se les pide a los estudiantes que repasen la tabla de verbos por diez minutos. Se divide al grupo en dos equipos. Se le entrega un verbo de forma individual a cada miembro del equipo. Las instrucciones son las siguientes: van a jugar al pictionary, van a hacer la mímica del verbo que se les asignó y el equipo contrario tiene que adivinar de que verbo se trata en su forma base, pasado y español. Tienen 30 segundos para adivinar el verbo en cuestión.

Desarrollo: ¡se inicia el juego! Cada miembro de cada equipo hace la mímica de los verbos asignados, se adivinan algunos verbos y otros no. Los verbos que se adivinan se van anotando en el pintarrón.

Cierre: queda un equipo ganador y se da un repaso de los verbos que se anotaron en el pintarrón.

Estrategia 4:

- Tema: Pasado Simple
- Subtema: Verbos Irregulares
- Objetivo: Que el alumno se comunique en una segunda lengua ya sea de manera oral o escrita haciendo uso del pasado simple.
- Contenidos factuales: verbos irregulares, estructura del pasado simple.

Contenidos procedimentales: estructuración del pasado simple.

- Contenidos axiológicos: respeto, tolerancia y empatía.
- Habilidad del pensamiento: la retención
- Técnica didáctica: la lotería de verbos irregulares
- Observaciones: les gustan las actividades lúdicas, se les dificulta un poco vincular el verbo de forma oral y tienen que estar volteando a ver cada tarjeta de la baraja para relacionar el verbo en pasado y en presente.
- Vinculación con competencias: la competencia que se relaciona con la estrategia es "reconoce y comprende un limitado rango de estructuras gramaticales, funciones de la lengua y vocablos tanto en forma oral como escrita". Los estudiantes están aprendiendo vocablos aislados para una vez adquiridos irlos posicionando dentro de las estructuras gramaticales del pasado simple en inglés.

Inicio: se toma lista de la forma acostumbrada. Se les pide a los estudiantes que repasen la tabla de verbos por diez minutos. Se les entrega una carta de lotería de verbos para jugar a la lotería. Desarrollo: se juega a la lotería de verbos. Las cartas de los estudiantes vienen en pasado y las barajas vienen en presente, por lo tanto, los estudiantes deben de poner atención a lo que se lee.

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

Cierre: cuando ganan los estudiantes y se cerciora de que estén bien relacionados los verbos en presente y pasado.

Estrategia 5:

- Tema: Pasado Simple
- Subtema: Verbos Irregulares

Objetivo: Que el alumno se comunique en una segunda lengua ya sea de manera oral o escrita haciendo uso del pasado simple.

- Contenidos factuales: verbos irregulares, estructura del pasado simple.
- Contenidos procedimentales: estructuración del pasado simple.
- Contenidos axiológicos: respeto, tolerancia y empatía.
- Habilidad del pensamiento: la retención
- Técnica didáctica: crucigrama

Observaciones: cuando se toma lista ya no voltean a ver la tabla de verbos, el crucigrama que se empleó en esta estrategia fue el mismo que se utilizó en la primera y se observó que ya no batallaron tanto al llenarlo. Al mismo tiempo de que utilizaron menos tiempo en contestarlo.

- Vinculación con competencias: la competencia que se relaciona con la estrategia es "reconoce y comprende un limitado rango de estructuras gramaticales, funciones de la lengua y vocablos tanto en forma oral como escrita". Los estudiantes están aprendiendo vocablos aislados para una vez adquiridos irlos posicionando dentro de las estructuras gramaticales del pasado simple en inglés.

Inicio: se toma lista de la forma acostumbrada. Los estudiantes repasan la tabla de verbos por 10 minutos. Se les entrega un crucigrama.

Desarrollo: contestan el crucigrama.

Cierre: se revisan los verbos del crucigrama.

Estrategia 1: se observa que la mayoría de los estudiantes no completó ni el 50 % del crucigrama ya que los alumnos presentan una capacidad de retención insuficiente, aparte de que se les dificulta por el idioma inglés. Cabe mencionar, que son muchos los verbos con los que se trabajó.

Estrategia 2: se observa que los estudiantes retienen más cuando los verbos son cortos, por ejemplo, la mayoría de ellos escribieron verbos como see-saw, eat-ate, be-was-were, hit-hit, cut-cut, etc. El equipo que recordó más verbos, escribió 21 verbos y el que menos escribió 13 en un tiempo de 5 minutos.

Estrategia 3: se observa que los estudiantes se divirtieron mucho por la parte lúdica y al mismo tiempo aprendieron y adivinaron muchos verbos irregulares. Les gustó la parte de la actuación, se mostraban relajados y al mismo tiempo ávido por recordar el verbo que se estaba ejecutando. El problema es que no todos tienen la misma capacidad de retención, por lo que solo participaban los mismos que eran los que recordaban más verbos.

Estrategia 4: una vez más los estudiantes se mostraron relajados al estar jugando a la lotería. A algunos se les pasaban los verbos ya que no sabían cómo cambiaban en pasado o se confundían con otros verbos. Aquí se pusieron en práctica más habilidades cognitivas ya que debían de estar atentos al escuchar el verbo en presente para relacionarlo en pasado.

Estrategia 5: no batallaron tanto para llenar el mismo crucigrama con el que iniciaron, duraron menos tiempo en contestarlo y se sentían más satisfechos porque recordaban más verbos. La mayoría de los estudiantes lo contestó en un 100 %.

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

Análisis y discusiones de resultados.

Retomar los conocimientos previos de los estudiantes es de suma importancia, para así partir y dar cuenta en qué postura debe estar el maestro, y con ello lograr un aprendizaje que le sea útil y funcional en el desarrollo de los distintos ámbitos en los cuales se desenvuelve el día a día. La elaboración de conceptos se refiere a un bien, logrando procesos mentales. Esta conceptualización de relación de hechos con conceptos, da la imperiosa necesidad de igualar, descifrar y hasta sintetizar.

Lo racional es parte de la mente y esta puede generar una fuerza intelectual, sin la habilidad de comprender lo que se debe leer. El 50% de los estudiantes presentan una capacidad de retención insuficiente por lo mismo que el idioma de inglés les es complejo, ya que al no ser una práctica común dentro del contexto en el cual se desenvuelven, recae en la única necesidad de aprenderlo de manera temporal para conseguir la promoción de una asignatura.

Esta estrategia se caracteriza por ser algo dificultosa al momento de llevarla a cabo. Mas sin embargo la estrategia se les facilitó más ya que son verbos cortos. Las actividades 4 y 5 fueron más lúdicas puesto que intercambiaron experiencias y así se familiarizó con los verbos irregulares. En una diversidad de ideas y pensamientos es posible que avancen todos al tener esa capacidad de intercambio de las mismas, desde la necesidad del ser humano de compartir con dos o más sujetos, logrando así una comunicación más eficaz y pertinente que le ayuden en su desenvolvimiento con otros y favorezca los procesos cognitivos a los cuales habrá de enfrentarse en su vida cotidiana, sin importar el contexto en el cual lo realice.

El complemento de una segunda lengua en los estudiantes sería de suma importancia para

incrementar las áreas de oportunidad en sus competencias profesionales y genéricas marcadas desde la malla curricular de la Reforma de Normales, siempre y cuando el alumno sea capaz de visualizar la importancia que ésta presenta para desenvolverse y proyectarlas en las distintas áreas y grados con los cuales se enfrentan en el nivel básico de la educación.

Discusión

Los hallazgos encontrados en las aportaciones teóricas se empatan con los resultados obtenidos en la investigación, ya que no se ha logrado a un 100% el desarrollo de las competencias comunicativas en una segunda lengua al requerir la práctica de ciertos valores como lo son el respeto, la tolerancia y la empatía, en busca del uso constante y automatizado.

Además, es de suma importancia que se rompa la barrera de la vergüenza, lo cual se trabajó a través de la generación de ambientes formativos, que desafortunadamente no se logró extender al exterior del aula, para obtener mejores resultados.

Conclusiones

Es fundamental el desarrollo de habilidades cognitivas dentro del salón de clases ya que esto ayuda a los estudiantes a ser conscientes de sus propios procesos de aprendizaje. Johnson menciona que el estudiante debe dominar estas habilidades cognitivas hasta llegar al punto de automatizarlas para que mejore su rendimiento y tenga acceso a niveles más complejos de pensamiento y así también pueda acceder más rápidamente al conocimiento importante y clasifique y procese la información con mayor eficacia. Es sencillo ir implementando diferentes estrategias para favorecer las habilidades y sobre todo vincularlas con los

La implementación de los valores en la adquisición de una segunda lengua (inglés) en alumnos de la licenciatura en intercultural bilingüe

aprendizajes esperados, el contexto, las competencias y la parte axiológica para obtener un aprendizaje significativo en el aula. Sin embargo, el aprendizaje de un idioma como lo es el inglés representa un obstáculo para los estudiantes ya que no le ven utilidad alguna. Esto influye imprescindiblemente al momento de aplicar las estrategias por que hacen todo de manera automática por el hecho de aprobar la materia y no de adquirir el idioma. Aunque cabe mencionar, que se logró el objetivo de fortalecer la habilidad de la retención, ya que los estudiantes ampliaron su vocabulario relacionado con los verbos irregulares a pesar de que no les gusta el inglés y no le encuentran aplicabilidad en su vida cotidiana.

Referencias

- Barriga, F. D. (2010). Estrategias Docentes Para un Aprendizaje significativo, una Interpretación constructivista. Mc Graw.
- Bassey. (2002). Investigación Acción Una didáctica para la formación de Profesores. México: Castellanos.
- Carbonell, J. (2002). La aventura de Innovar, El cambio en la Escuela. .
- Díaz, F. (2010). Estrategias Docentes Para un Aprendizaje Significativo, una Interpretación Constructivista. Mc Graw.
- Elliot, J. (2002). Investigación Acción Una Didáctica para la formación de profesores. México: castellanos.
- Johnson, A. P. (2003). El desarrollo de las Habilidades .
- Mctggart, K. y. (1988). Como planificar la investigación Acción. Barcelona.

- Sanchez, G. (2010). Las Estrategias de Aprendizaje a través Del Componente Ludico. Cadiz, España.
- SEP. (2008). GUIA DE APOYO PARA DOCENTES. MEXICO.
- Tobon, S. (2010). Formación Integral y Competencia, Pensamiento Complejo, currículo, Didáctica y Evaluación. Capítulo 6. Bogotá.
- Tobon, S. (2010). Formación Integral y Competencias, Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación.
- Tobon, S. (2010). Formación Integral y Competencias, Pensamiento Complejo, Currículo, Didáctica y Evaluación. Capítulo 6. Bogotá.
- Tobon, S. (2015). Socioformación Hacia la gestión del talento humano acorde con la sociedad del conocimiento. México.
- UNESCO. (1995). Declaración de principios sobre la tolerancia.

Artículo 4. El seguimiento y acompañamiento del docente en formación. "una mirada al trabajo transversal".

The follow-up and accompaniment of the teacher in training. "a look at cross-cutting work."

Gamas Ocaña, María Guadalupe;
Torres Mayo, María Belén;
Madrigal Esquivel, Karen Johanna
Escuela Rosario María Gutiérrez
Eskildsen.

Resumen

Se presenta un avance de los resultados de la práctica profesional de los docentes en formación, que ha tenido por objetivo brindarles seguimiento y acompañamiento permanente, propiciando la reflexión del quehacer para aproximarse a la autonomía en la toma de decisiones de sus prácticas. Por el momento, sólo se presentan resultados de los indicadores relacionados con el trabajo transversal. La metodología es de enfoque cualitativo empleándose fundamentalmente la técnica de observación en tiempos y situación real del trabajo pedagógico, requiriendo como instrumento una guía de observación.

Palabras clave

Actitudinal. Disciplinar. Interdisciplinar.
Metadisciplinar. Transversalidad.

Abstract

It presents an advance of the results of the professional practice of the teachers in training, which has had as objective to provide them follow-up and permanent accompaniment, propitiating the reflection of the work to approach the autonomy in the decision making of their

practices. At the moment, only results of indicators related to transversal work are presented. The methodology is of qualitative focus, basically employing the observation technique in times and real situation of the pedagogical work, requiring as an instrument an observation guide.

Keywords

Attitudinal. Discipline. Interdisciplinary.
Metadisciplinary. Transversality

Introducción

El Modelo Educativo para la educación obligatoria, Educar para la libertad y la creatividad, impulsada por la Secretaría de Educación Pública, demanda no sólo dar la importancia a los contenidos disciplinares o interdisciplinares, requiere retomar con toda seriedad los ejes transversales de los componentes de las competencias que se pretenden desarrollar en Educación Básica, haciendo referencia a la parte actitudinal y emocional por las que se tiene la necesidad de formar a los educandos.

Es evidente que en la actualidad cada vez más se presentan con mayor incidencia los rasgos de violencia e intolerancia en las relaciones interpersonales dentro de los contextos escolares, por lo que el docente debe propiciar el trabajo interdisciplinario de los contenidos relacionados con los referidos actitudinales y la parte emocional para propiciar una formación de carácter integral en los educandos.

El presente trabajo refiere un avance de la investigación, dado que durante el ciclo escolar 2018 – 2019 se continuará y culminará el seguimiento, evaluación y acompañamiento a los alumnos de la 4ta. Generación del Plan de Estudios 2012, en estos últimos semestre se

presta atención especial a la concreción de las competencias genéricas y profesionales del perfil de egreso de la Licenciatura en Educación Primaria, razón por la que se abren los espacios que permiten la reflexión y análisis de los niveles de logro alcanzados, con la intención de fortalecer el desempeño académico y práctico de los jóvenes estudiantes, por tanto, la visita a la escuela primaria y la realización de la observación de la clase es indispensable para su posterior intercambio pedagógico y el diseño de estrategia de intervención de acuerdo a lo detectado.

Por el momento, se despliegan los resultados obtenidos de las Prácticas docentes en los semestres de 3° a 6° pero únicamente de los aspectos relativos a los temas transversales y el trabajo metadisciplinar que se ha detectado durante el proceso de formación, para ello se ha planteado como objetivos los siguientes:

- Brindar acompañamiento permanente al estudiante normalista, para promover su responsabilidad y autónoma en la toma de decisiones de sus prácticas docentes.
- Detectar las áreas de oportunidades de los docentes en formación, con base en la valoración del desarrollo de los contenidos transversales.
- De las evidencias obtenidas durante el proceso de seguimiento y evaluación de la práctica profesional, se atenderán las necesidades en el proceso de formación docente, con el afán de mejorar el ejercicio de la puesta en práctica de los contenidos transversales.

Revisión de la Literatura

La práctica docente es el espacio que permite a los docentes en formación llevar a cabo las

acciones, estrategias, medios, recursos y metodologías para conducir el proceso de aprendizaje de los educandos en la escuela primaria; sin duda alguna, atender el requerimiento que demanda la educación del siglo XXI, es un gran reto no sólo para los normalistas, sino para todo el sistema educativo. Ya fue suficiente el tiempo que se le ha dedicado a la importancia de los procesos de lectura, escritura, competencias aritméticas, entre otros saberes de carácter factual, ello no implica que deje de ser importante, pero para su alcance es requerido el aspecto socio emocional en el grupo. El Plan de Estudios 2012 de la Licenciatura en Educación Primaria, (LEP) que se imparte en las Escuelas Normales del país, conduce seriamente a la reflexión analítica y crítica de la práctica profesional, llevando a los docentes en formación a la exigencia de poner en juego la relación entre la teoría y la práctica que se levanta en cada jornada de práctica docente o acercamiento a la escuela primaria. Este ejercicio conduce a la toma de decisiones en el actuar de la tarea educativa, repensar y replantear las maneras y formas de actuar del docente, implicando con ello la elaboración de programas de innovación o proyectos de intervención socioeducativa en la escuela primaria.

Según Gimeno (2012, pág. 88) “Los profesores no pueden quedarse en el papel de simples vigilantes de todos esos procesos de clasificación y de normalización regulados para ser jueces de los “buenos” y de los “malos” estudiantes” en otras palabras, existe la urgencia de pasar a la atención diferenciada, buscar las estrategias pedagógicas que permitan abordar la complejidad de los grupos escolares, evitando caer en el papel de espectadores o en su defecto caer en la simulación de atención de niños con Necesidades Educativas Especiales, (NEE), sin

preparar previamente al resto del grupo para interactuar e integrar a estos alumnos.

Para Freire (1997, pág. 49) “Como profesor crítico, yo soy un “aventurero” responsable, predispuesto al cambio, a la aceptación de lo diferente, nada de lo que experimenté en mi vivencia docente debe necesariamente repetirse”. A ello obedece la razón de cuestionarse si se ha destinado tanto tiempo para la atención de la lectura, escritura y matemáticas, ¿Por qué se ha avanzado poco en el aspecto crítico y analítico de los educandos? ¿Por qué la violencia ha ganado cada vez más terreno, al grado de encontrarse de manera inaudita en las aulas escolares? ¿Dónde quedó el sentido reflexivo de los educandos para conducirse en el terreno de la práctica de valores, en busca del bien común?

He aquí la clave de nuestro análisis que se ha venido realizando a lo largo de cuatro semestres como un proceso de seguimiento registrado en la cuarta generación del Plan 2012 de la LEP. La base del trabajo realizado es la valoración de los temas transversales en la Educación Primaria, o en su defecto los elementos básicos a los que hace referencia la Educación Socioemocional, en los Aprendizajes Clave para la Educación Integral.

En primera instancia y por recomendaciones del Plan y Programa de Estudios de la Educación Básica 2011, tenemos que es importante dar el salto de lo descontextualizado, a las situaciones cercanas de la realidad del educando; lo cual implica la selección y organización de las situaciones de aprendizajes que atiendan a las necesidades de los educandos. Por su parte el Modelo Educativo actual, demanda enfocar la educación con una visión humanista, potenciando las relaciones interpersonales y con

ello su implicación de la práctica de valores para orientar el proceso educativo.

En consideración The United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO) (2015, pág. 37) “La educación puede ser transformadora y puede contribuir a un futuro sostenible para todos”. Lo cual exige revalorar el significado de la educación integral que hace referencia el artículo tercero de la constitución mexicana, respetando la autonomía, dignidad e identidad del educando, pero... ¿Realmente el docente no impone su autoridad durante su trabajo didáctico? ¿Todos los agentes educativos ejercen su labor con responsabilidad para contribuir en la formación de los niños?

En segundo lugar, el docente debe conocer el carácter procedimental de las competencias a desarrollar, así como los componentes de funcionalidad que para el educando implica el aprender. Aquí es vital hacer un alto, para retomar las bases del saber hacer, partiendo del dominio de la interpretación y la comprensión del objeto de estudio, lo cual implica conocer al educando, reconociendo sus intereses, necesidades, habilidades, y limitaciones de aprendizaje.

Por último, el docente es el primer modelo coherente que el alumno tiene a la vista; es muestra de organización, respeto y tolerancia en el salón de clases, donde las normas de comportamiento cobran relevancia en la práctica de las relaciones interpersonales. Los temas transversales son la pauta para fortalecer la educación integral de los educandos, además de ser el primer requisito para estar en condiciones de abordar los contenidos factuales, los conceptos y principios curriculares. Es decir, si el grupo no se encuentra en armonía, no estará en condiciones de construir sus propios aprendizajes, lo que implica el Saber y el Ser.

Por otra parte, es importante hacer una revisión ligera del carácter disciplinar, interdisciplinar y metadisciplinar de los elementos que integran las competencias. En primera instancia hay que valorar la claridad que tienen algunos contenidos netamente disciplinares como son todos aquellos conocimientos llamados factuales. Según Zabala (2012, pág. 136) “Algunos contenidos tienen soportes claramente disciplinares, otros dependen de una o más disciplinas (interdisciplinares) y otros no están sustentados por ninguna disciplina académica (metadisciplinares)”

En educación básica se puede ver algunos ejemplos claros con soporte disciplinar; en el caso de las prácticas sociales del lenguaje, (propias de la disciplina de español) como: poemas, obras teatrales, instructivo, diversidad lingüística, textos narrativos, entre otros. En Pensamiento Matemático se abordan temas específicos de la disciplina científica como: los números, operaciones básicas, magnitudes y medidas, cuerpos geométricos, entre otros. (Ambas asignaturas presentan temas con soporte disciplinar)

En el caso de aquellos temas que tienen un soporte en más de una disciplina, conocidos también como interdisciplinares, se encuentran los temas siguientes: Describe el aparente movimiento del Sol con relación a los puntos cardinales; Describe semejanzas y diferencias entre plantas y animales; entre otros, es indudable que además de las Ciencias Naturales, también se vinculan con el español y el Pensamiento Matemático. De allí cobran la razón de ser denominados temas interdisciplinares.

Zabala (2008, pág. 138-139) “El conocimiento que apoya a los diversos componentes de la competencia en la dimensión interpersonal es fundamentalmente metadisciplinar. La mayoría

no disponen de un soporte científico para su comprensión, como es el caso de los conceptos: vida positiva, cooperación, participación, tolerancia y solidaridad”. Ahora bien, hablar del carácter procedimental y actitudinal de los componentes metadisciplinares, conduce obligatoriamente a reconocer aquellos contenidos que demandan el trabajo colaborativo, interpretando las ideas de Zabala, lo refiere como una necesidad que se aprende sólo si se lleva a la práctica, por tanto, el trabajo colaborativo se aprende, sí, y solo sí, se ejerce. En este ejercicio se pone en práctica el principio del Buen Vivir, acuñado como parte de una educación integral a que tiene derecho los educandos de educación básica en nuestro país. Los temas transversales son ejes que de alguna manera están considerados dentro de los once rasgos del perfil de egreso de la Educación Básica SEP. (2017, pág. 101-102) entre ellos los referidos a la comprensión del mundo natural y social, al desarrollo del pensamiento crítico, el autoconocimiento, la regulación de las emociones, el sentido colaborativo, el cuidado del cuerpo y del medio ambiente, la interculturalidad y el respeto a la legalidad. Todos ellos se encuentran ligados permanentemente dentro del quehacer en el aula, por lo tanto, equivale a hacerlos patente según el grado de dificultad a que haya lugar, en dependencia del nivel educativo al que se refiera.

Es claro, que todos los aprendizajes referentes al aspecto actitudinal, no se deben ver como unidades de aprendizaje de manera aislada, tampoco en un curso, porque el estilo de vida armónico e integral, requiere de la práctica constante de los contenidos metadisciplinares; Zabala (2008, pág. 152) “Las actitudes se aprenden mediante la participación de múltiples experiencias vitales en las que el componente

afectivo es determinante”. En la actualidad este tipo de temáticas se abordan según los Aprendizajes Clave 2017, en la Educación Socioemocional, el cual tiene una visión de carácter humano que conlleva al logro del autoconocimiento, autorregulación, autoconfianza, la empatía, la resiliencia, trabajo colaborativo, entre otros. Sumados todos deben conducir al educando hacia la autonomía.

Como estrategia metodológica se contempla el trabajo transversal, de las cinco dimensiones, así como su consideración en el plano individual y social, básicamente se busca que el estudiante tenga las posibilidades de aprender a ser, aprender a hacer, aprender a aprender y aprender a convivir. Al hablar de transversalidad, conduce a un estilo de trabajo enfocado a retomar constantemente los buenos hábitos de los educandos, sin importar la asignatura con la que se esté trabajando, siempre habrá la oportunidad de calzar los temas o contenidos escolares con la visión actitudinal con respecto al mismo y a ser mejores personas, por medio del cuidado de sí mismos y del contexto natural y social en donde se interactúa.

El Plan y Programa 2011 tiene sus consideraciones en la asignatura de Formación Cívica y Ética, en donde visualiza alcanzar sujetos dignos, con desarrollo pleno, potenciando el cuidado, libertad y autonomía de la persona. También pretende que los educandos reconozcan los principios de los derechos humanos y los valores para potenciar una vida sana, placentera y afectiva. Desde que se acuñó este Plan de estudios, presentó al magisterio la visión del trabajo transversal, pero no se dieron las bases teóricas que permitieran la comprensión del mismo.

Ahora bien, si retomamos el proceso de formación de los normalistas, tenemos que, a

partir del tercer semestre, según el Plan 2012 de la LEP, se llevan a cabo actividades de prácticas profesionales en las escuelas primarias, acompañándose de la revisión teórica de todos estos elementos abordados, es decir, el joven normalista tiene los elementos teóricos para fundamentar sus prácticas docentes en ellas, por lo que atendiendo a los elementos revisados surgen las interrogantes:

¿Cómo están experimentando los docentes en formación, los contenidos Metadisciplinares en las aulas de prácticas? ¿De qué manera es propiciado el trato humanista con los agentes educativos? ¿Cómo hacer realidad el pensamiento reflexivo y el compromiso hacia el cumplimiento de normas? ¿Están basándose las clases en la práctica y vivencia de valores y buenas actitudes? Cuestionamientos que demandan la atención de seguimiento, supervisión, orientación y evaluación que el titular del curso de Práctica Profesional pueda ofrecer. En virtud de lo anterior, se desprende el avance de investigación puesto de manifiesto en el presente trabajo

Metodología

Por la naturaleza del trabajo de indagación, se han obtenido datos descriptivos, surgidos de los mecanismos de la observación de la clase registrados por cada uno de los docentes tutores de los grupos de prácticas y del mismo formador de docente. Trabajándose con un mismo instrumento para la recogida de datos, denominado guía de observación de la clase, esta guía ha ido reestructurándose conforme avanza el proceso de formación inicial de los estudiantes normalistas, en donde ellos han participado activamente, para lo cual ha sido necesario la revisión teórica de los componentes curriculares. La población estudiada consta de 30

alumnos que conforman en su totalidad la cuarta generación del Plan de Estudios 2012, integrada por 3 hombres y 27 mujeres.

En el marco del enfoque cualitativo, la metodología de trabajo es inductiva, debido a que va de lo particular a lo general, dado que el estudio parte del análisis de la observación de los acontecimientos, fenómenos y hechos efectuados en las aulas donde se encuentran los practicantes normalistas, con la idea de recopilar las experiencias y los estilos de enseñanza que emanan de cada grupo, para llegar a la revisión conceptual de los hallazgos y buscar alternativas de solución de manera colegiada entre los propios normalistas y los docentes que los forman.

El docente formador ha ido adoptando una postura solidaria y comprensiva hacia el normalista, evitando caer en sus propias creencias, perspectivas y predisposiciones con respecto a las áreas de oportunidades detectadas, actuando con un sentido humano que permita abrir los canales de la comunicación entre los tutores, normalistas y directores de los centros educativos.

Dado el diseño de la investigación de carácter cualitativo se ha determinado el establecimiento del supuesto siguiente: la carencia del trabajo metadisciplinar, inhibe la educación formativa de los educandos.

Resultados

En las siguientes líneas se revelarán los resultados del seguimiento de todos los normalistas del grupo que conforma la cuarta generación del Plan de Estudios referido con antelación, este trabajo de seguimiento fue realizado a partir del tercer semestre del proceso de formación docente de la Licenciatura en Educación Primaria; las derivaciones se irán

presentando por cada semestre recorrido que lleva hasta el momento la generación referida.

Resultados del 3° semestre: agosto – diciembre 2016

Las cuatro dimensiones de análisis fueron las siguientes: Aprendizaje, contenidos, función social de la escuela y apropiación de la cultura escolar. Para efectos de análisis, sólo se presentan aquellos indicadores que tienen que ver con los contenidos de carácter metadisciplinar, por ser este el tema que nos ocupa.

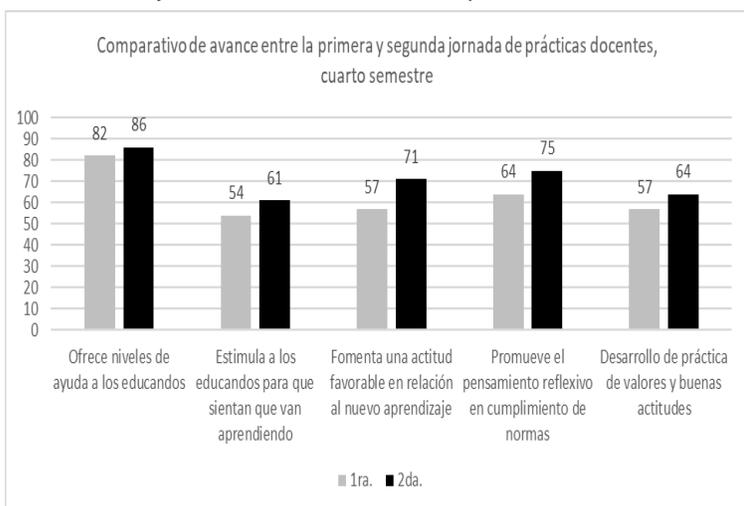


Grafica 1. Valoración de los indicadores meta disciplinares en tercer semestre

En la figura 1, se visualiza que el indicador con menos ventaja, es precisamente el relacionado con el ejercicio de los temas transversales, alcanzando un 64% de logro, seguido de este se presenta con un avance del 71% la atención a la diversidad. El mejor colocado es el indicador ambiente armónico y agradable para propiciar el aprendizaje, que obtiene el 78% de logro; una vez más se presenta la falta de un ambiente propicio para el aprendizaje en el aula escolar. Es importante hacer mención que durante este semestre da inicio la labor docente con el desarrollo de contenidos en las escuelas primarias, abriéndose paso con elementos sumamente esenciales pero que van de la mano con los cursos que se llevan dentro del plan de

formación docente. De allí la razón de valorar los ambientes de aprendizaje y el principio detonador del trabajo transversal.

Resultados del 4° semestre: febrero - junio 2017
Este semestre muestra datos significativos en los resultados alcanzados en el ámbito de la interacción pedagógica en el aula, sintetizando su análisis únicamente en los indicadores relacionados con: la organización del trabajo áulico, las relaciones interpersonales y el ejercicio de normas de comportamiento.



Gráfica 1. Comparativo de la 1ra y 2da Jornada de Prácticas de cuarto semestre

De acuerdo a la figura anterior, visiblemente todos los indicadores presentan una mejoría en la segunda jornada de prácticas. El aspecto relacionado con: la promoción del pensamiento reflexivo en el cumplimiento de normas, adquiere un avance significativo en la segunda jornada, ocurriendo lo mismo con el indicador del desarrollo de la práctica de valores y buenas actitudes.

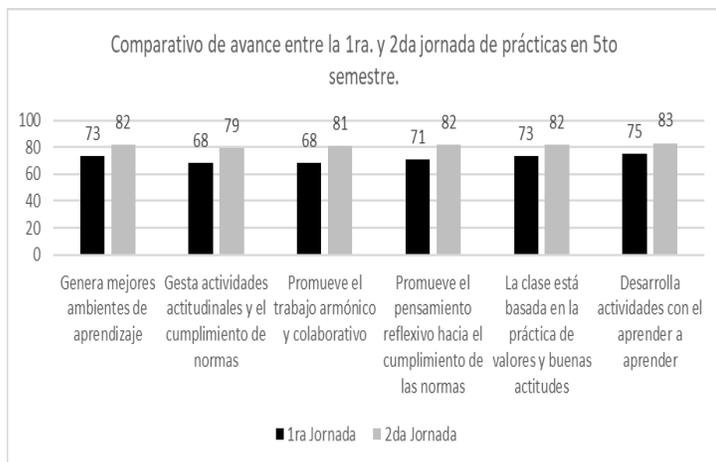
Los porcentajes de logro en los diferentes indicadores analizados refieren la importancia de llevar una continuidad en el proceso de formación docente, porque si desde este momento no se sientan las bases de la importancia de establecer un clima saludable en el aula escolar y si no se están materializando esos conocimientos

teóricos en las prácticas, sólo se les está brindando a los jóvenes una formación disciplinar bajo un enfoque de conocimientos factuales y la educación de hoy requiere incursionar en contenidos metadisciplinarios; es decir, Saber Hacer y Saber Ser.

Resultados del 5° semestre: agosto - diciembre 2017

De los 19 indicadores que fueron observados durante las dos jornadas de prácticas correspondientes al quinto semestre, sólo se presentan 6 del total, mismos que guardan relación con los temas metadisciplinarios que han venido referenciándose a lo largo del presente trabajo. Los aspectos estudiados tienen que ver con la generación de mejores ambientes de aprendizaje en cada una de las asignaturas trabajadas, la gestión de actividades actitudinales como la organización en el aula, las relaciones interpersonales y el cumplimiento de normas.

Por otro lado, considera también la promoción del trabajo armónico y colaborativo entre los diversos agentes educativos, la promoción del pensamiento reflexivo hacia el cumplimiento de las normas, el desarrollo de la clase basada en la práctica de valores y buenas actitudes, así como el desarrollo de actividades relacionadas con el aprender a aprender.



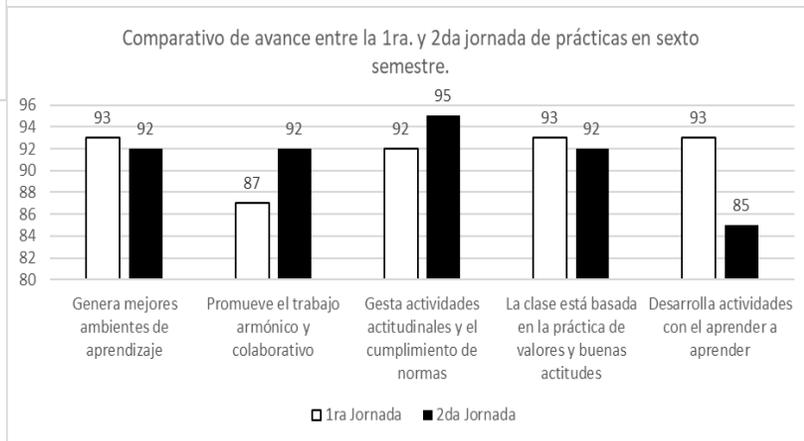
Grafica 2. Comparativo de la 1ra y 2da Jornada de Prácticas de quinto semestre

La figura 3, muestra mejoras en los resultados durante la segunda jornada en la totalidad de los indicadores, diferencia favorable que van entre el 8 y el 13% de diferencia entre la primera y la segunda jornada de prácticas docentes. El indicador que mayor diferencia obtuvo fue el referente a la promoción del trabajo armónico y colaborativo y entre todos ellos el mejor posicionado fue el desarrollo de actividades con el aprender a aprender. Sin duda alguna representa un desafío la tendencia al alza de estos indicadores, o por lo menos mantenerlos, pero nunca disminuirlos.

En términos generales los rangos obtenidos van entre 68 y 83 %, representando un avance en relación al semestre estudiado anteriormente; es evidente que, aunque no se denominan textualmente igual, todos hacen referencia a contenidos metadisciplinarios, porque si bien es cierto son indicadores que no están sustentados en ninguna disciplina académica, pero que tienen que ver con la parte actitudinal de los involucrados.

Resultados del 6° semestre: febrero – junio 2018
En sexto semestre fueron observados 22 indicadores, tomando de ellos únicamente cinco

que guardan relación con la temática que se ha venido desarrollando; de alguna manera también son muy semejantes a los de quinto semestre, sólo que ahora los resultados son completamente diferentes a los alcanzados anteriormente. En esta ocasión los indicadores sí son literalmente igual que los de quinto semestre.



Grafica 3. Figura 4 Comparativo de la 1ra y 2da Jornada de Prácticas de sexto semestre

La práctica educativa en la escuela primaria representa un reto para los docentes en formación, dado que cada vez son más los casos de niños que presentan conductas disruptivas o como generalmente se conoce como comportamientos antisociales, para los cuales las pautas de conducta y el cumplimiento de la norma escolar no son importantes. Resaltándose que en cada grupo hay más de dos niños con estos trastornos, que sin duda demandan un maestro que atienda las necesidades de todos sus alumnos.

Analizando los resultados por cada apartado: en la generación de ambientes de aprendizaje en quinto semestre se logró un porcentaje general del 77.5% y en sexto semestre el logro total fue del 92.5 %, revisado desde esta óptica hay un avance significativo del 15%, aunque evidentemente en el sexto semestre existe un

menos 1% de diferencia entre la primera y segunda jornada de prácticas.

En la promoción del trabajo armónico y colaborativo en quinto semestre, el logro general fue de 74.5% y en el sexto semestre es del 89.5%, lo cual hace una diferencia favorable del 15%, significativo avance en este aspecto, con una tendencia a seguir mejorando a pesar de las condiciones sociales gestadas en las aulas escolares. Desde luego, para mejorar estas condiciones es necesario redoblar esfuerzos por medio del trabajo con los tutores y los docentes en formación.

La gestión de actividades actitudinales y el cumplimiento de la norma, representan sin lugar a dudas un avance al ser el indicador con mayor porcentaje de alcance, en este aspecto los normalistas desarrollaron proyectos de intervención y programas de innovación encaminados a la valoración del comportamiento de los alumnos en el aula. De la misma manera, establecieron actividades de autoevaluación con la escalera de las emociones o el semáforo de la conducta. ¿Será que únicamente tomaron la actividad como un proyecto de intervención que pidió uno de los cursos de la malla curricular? o ¿Potenciarán este tipo de actividades en el resto de sus prácticas docentes?

La imagen 4, muestra que los dos últimos indicadores iniciaron con buenos niveles de logro, pero en la segunda jornada los resultados se vieron afectados con una disminución del porcentaje total del logro, aunque si los comparamos con lo obtenido en quinto semestre, representan una mejoría marcada, porque de estar entre los 70 y 80% de logro, pasan al 85 y 93% de aceptación.

Es importante hacer mención que los indicadores contenidos en la guía de observación han ido sufriendo cambios sustanciales en virtud de que

el grado de complejidad del proceso de formación docente, conduce cada vez más a mayores niveles de exigencias, ello implica que los estudiantes no deben postergar la práctica de lo aprendido en la teoría y mejor aún, hay que continuar reforzando estos procesos de análisis de la práctica docente, para replantearla con base en sus necesidades y contextos educativos reales.

Hoy en día, cada integrante de la población estudiada lleva un control del logro de cada una de las competencias del perfil de egreso, pero además pasó al planteamiento de las estrategias extraescolares que le permitirán avanzar en todos aquellos elementos que no ha podido concretar, muestra de ello, son los nuevos documentos generados del modelo educativo 2017 de Educación Básica, Aprendizajes Clave para la educación integral. El otro reto lo representa el Programa Nacional de Convivencia Escolar, que sin lugar a dudas, son materiales indispensables con el trabajo de contenidos metadisciplinarios y su factor de labor interdisciplinaria.

Discusión

Los resultados preliminares obtenidos, dan lugar a considerar que hay avances graduales en cada uno de los grupos de práctica en la escuela primaria donde llevan a cabo su servicio los jóvenes normalistas, pero hace falta trascender las acciones con otros agentes educativos como puede ser con los padres de familia y el personal docente de Educación Especial de cada institución. Por otra parte, es muy evidente que ha aumentado significativamente las dificultades para llevar a cabo las prácticas docentes, debido a los múltiples casos de alumnos que muestran conductas disruptivas.

Visiblemente se observa que los alumnos con NEE, son atendidos en los grupos generales, pero hasta el momento la autoridad educativa en México, no ha diseñado un mecanismo que ayude a la preparación del resto del grupo para interactuar con estos niños; por tanto, las interrelaciones en el ámbito socioemocional han quedado a deber a todos los alumnos en educación básica. Al parecer es esta una situación que la SEP quiere atender con la determinación de la práctica del humanismo y la educación socioemocional; pero no hay ninguna especificidad sobre el proceso de integración y la preparación anticipada del grupo para recibir a los niños que padecen algún trastorno.

Conclusiones

Aunque se observe un avance progresivo a favor de la atención de los contenidos transversales, sigue siendo evidente que los patrones de conducta que demuestran los educandos dejan mucho que decir, vislumbrándose cierta incapacidad para encaminar acciones que detonen rasgos de la personalidad autónoma, educada, disciplinada, entre otros, porque la inmensa mayoría de los alumnos manifiestan niveles de dependencia y paternalismo de sus mentores, estas conductas se manifiestan en el grupo cuando de la nada pierden sus pertenencias, las destruyen o las usan indiscriminadamente; por otro lado cuando no respetan a sus compañeros o maestros, además de practicar conductas de intolerancia y poco aprecio del entorno natural o social.

Por otra parte, y aunque es propio del desarrollo infantil, pero en niveles aceptables, el sentido de la empatía se manifiesta en niveles muy pobres, porque generalmente a los alumnos no les importa los sentimientos de sus compañeros o

del mismo maestro que trata de hablar cada vez más fuerte para llamar la atención del grupo y muchas veces los alumnos como si nada ocurriera. El ruido entorpecedor de la clase muchas veces asalta el ambiente del aprendizaje dejándolo desprovisto de una buena marcha.

Los docentes tutores de los normalistas, externan muchas veces que es contraproducente llamarles la atención a los niños, porque seguramente al día siguiente acude el padre o a la madre a la escuela, no para conocer las faltas en el comportamiento de sus hijos, sino para reclamar por la llamada de atención a los menores y lo peor es que lo hacen en tono alterado y delante de sus hijos, como resultado se ve claramente el empoderamiento y reforzamiento de conductas disruptivas.

Así que, ante estas situaciones, el estudiante en formación docente se limita muchas veces a conducir sus actividades pedagógicas y a atender individualmente en la medida de sus posibilidades a los alumnos que carecen del reconocimiento de sus estados de ánimo y que pasan repentinamente del llanto, al grito o a agredir físicamente a algún compañero. Como ya se explicó que ante estas manifestaciones en la conducta, los docentes en formación adoptaron por llevar a la clase algún cartel que conduzca a la medición del comportamiento de cada uno de los alumnos y de no cumplirlo asumirán alguna consecuencia. Estas prácticas se quedan en el plano de la conducta operante o un estilo de condicionamiento clásico, por lo que hay que pasar al sentido analítico, crítico y reflexivo de las consecuencias de los actos.

Por otra parte, es evidente la necesidad de preparar al grupo para recibir a los alumnos con NEE, no se puede seguir enviando a estos niños

y dejarlos a su suerte a ver qué pasa y qué logran aprender de sus compañeros, pero si el problema especial conlleva a la agresión y el rompimiento de las habilidades emocionales del resto del grupo, entonces, lejos de ayudar a un menor se afecta a la totalidad del resto del grupo. Tampoco se trata de negarles el acceso, pero sí cumplir con las condiciones indispensables para no afectar la estabilidad emocional de los integrantes de todo el grupo.

Las observaciones realizadas abren la inquietud de cuestionarse lo siguiente: ¿El docente en formación cuenta con las herramientas académicas y técnicas necesarias para atender los contenidos transversales? ¿Conoce la importancia de trabajar un ambiente propicio para el aprendizaje? ¿De qué manera ha involucrado a los padres de familia para propiciar en los alumnos una educación basada en los valores? ¿Cómo es propiciada la práctica de los valores en casa y en la escuela? La educación socioemocional planteada en los aprendizajes clave, ¿Es la solución para formar mejores educandos, en busca de su autonomía, autorregulación, autoconocimiento y sentido de colaboración? Estos y muchos cuestionamientos más están por ser estudiados y abordados en el trayecto final de esta investigación.

Referencias

- Díaz Barriga, F. (2006). Enseñanza Situada. México: Mc Graw Hill.
- Gimeno Sacristán José. (2012). La educación obligatoria: su sentido educativo y social, razones y propuestas educativas. Tercera edición. México. Colofón.
- Freire Paulo (1997). Pedagogía de la autonomía, saberes necesarios para la práctica

educativa. Segunda edición, México, D.F.: siglo XXI editores.

- Pozo et al., (2012) Nuevas formas de pensar la enseñanza y el aprendizaje. Las concepciones de profesores y alumnos. 4ª reimpresión. España: GRAÓ.
- SEP., (2012) Programas de estudio 2011 Guía para el maestro, educación básica primaria. México
- SEP., (2017) Aprendizajes Clave para la Educación Integral. México.
- Zabala, A. y L. Arnau. (2008). 11 ideas clave. Cómo aprender y enseñar competencias. 4ª reimpresión. México: GRAÓ.

Artículo 5. Fortalezas e innovación docente del siglo XXI en México.

Strengths and teaching innovation of the 21st century in Mexico.

Rodríguez Aguilar, Rosa María; Castillo González, José Luis Miguel; Razo Sánchez, Rocío Selene; Teja Gutiérrez, Rebeca
Universidad Autónoma del Estado de México

Resumen

Dentro de una sociedad del conocimiento globalizado, la educación superior no puede quedar relegada, en ese sentido es pertinente empezar a vislumbrar las tendencias, los rasgos que han de matizar la formación de profesionales para lo que resta del presente siglo. Por lo anterior, en el presente trabajo se identificó el estado actual de la actividad docente por parte de los profesores del Centro Universitario UAEM Nezahualcóyotl, para lo cual se diseñó un instrumento de evaluación que fue aplicado tanto a profesores como alumnos con el fin de determinar cuáles deben de ser las características que deben de poseer los profesores con formación docente innovadora. La encuesta aplicada fue dividida en ocho subtemas: a) profesional, b) network, c) ambiente, d) pasión, e) crecimiento, f) relaciones, g) salud y vitalidad y h) recursos, en donde se engloban aspectos tanto académicos como personales de los encuestados. Dentro de los resultados obtenidos se pudo observar como fortaleza por parte de los profesores del Centro Universitario Nezahualcóyotl una buena comunicación e imagen por parte de los alumnos; y como área de oportunidad en el ámbito académico el reforzamiento de actividades

extraclase, la generación de evidencias desarrolladas durante el curso, así como la asignación de tiempo para la resolución de dudas.

Palabras clave

Competencias, educación superior, innovación educativa.

Abstract

Within a globalized knowledge society, higher education cannot be relegated, in that sense it is relevant to begin to glimpse trends, the traits that must nuance the training of professionals for the remainder of this century. Therefore, the current state of teaching activity by teachers of the UAEM Nezahualcóyotl University Centre was identified in this paper, for which an evaluation tool was designed that was applied to both teachers and students with to determine what characteristics should be the characteristics of teachers with innovative teacher training. The survey applied was divided into eight sub-themes: a) professional, b) network, c) environment, d) passion, e) growth, f) relationships, g) health and vitality and h) resources, which include both academic and personal aspects of respondents. Among the results obtained, good communication and image by students could be observed as strength by the teachers of the Nezahualcóyotl University Center; and as an area of opportunity in the academic field the strengthening of extra-class activities, the generation of evidence developed during the course, as well as the allocation of time for the resolution of doubts.

Keywords

Competencies; higher education; educational innovation.

Introducción

Las reformas educativas del siglo XXI, que provienen de la perspectiva neoliberal de fines del siglo anterior son reflejos, en todos los niveles, del proyecto neoliberal global que ha demostrado ser individualista, competitivo y excluyente. Las directrices esenciales de dicha reforma se enfocan a la adecuación de los planes y programas de estudio, de los contenidos de la enseñanza y de la función docente, a los propósitos del mercado y la globalización económica.

Sin escapar a esta lógica, en la Educación Superior de la segunda década del siglo XXI, el estudiante es concebido como un objeto-producto, cuyas tasas de rendimiento son permanentemente comparadas en términos de la conquista del mercado y de la competitividad global. Ello se consolida mediante el legitimado discurso de la búsqueda de la calidad, la excelencia y la productividad. Si los egresados no encuentran espacio laboral en las empresas, entonces la calidad de la escuela es severamente cuestionada.

La Educación Superior para el siglo XXI

Cabe iniciar mencionando que la educación, la cual por el momento se encuentra diseñada para demostrar las habilidades del profesionista mediante el “credencialismo” o certificados otorgados por la organización nacional responsable de la Educación, que se convierten en monedas de cambio que solicitan los empleadores, ya sean las empresas de la iniciativa privada u organismos gubernamentales, lo cual no será posible observar en el futuro de las sociedades del conocimiento, donde lo que pedirá en ese nuevo entorno, será la capacidad de transformar el sitio

donde se inserte el profesionista, que aunque carezca de “credenciales”, será capaz de generar

cambios relevantes en el escenario donde pueda ejercer su influencia. Este primer atributo, será el nuevo faro que guíe a las universidades al diseño de nuevos planes y programas de estudio (González, 2011).

Un segundo rasgo de la futura educación superior, descansa en el hecho fundamental de que todos aprendemos lo que nos place, aquello que nos gusta y lo hacemos de diferentes maneras y aplicando estrategias diversas. En ese sentido, los profesores deben saber anticipadamente que todos los estudiantes poseen habilidades, estrategias y capacidades distintas. Cada persona representa una realidad, donde no existe ningún fundamento pedagógico cuando son agrupados por cohorte ni exámenes teóricos, considerando que el avance esperado de ese grupo será el mismo para todos los integrantes (Vásquez, 1989).

Se tendrán que buscar nuevos objetivos curriculares, donde cada estudiante pueda adaptar su propio aprendizaje, en contenidos teóricos y conocimientos procedimentales, pero también haciendo una profunda reflexión ante sus actos y conductas cotidianas, en donde, también no se aprenda de manera individual sino promoviendo siempre el aprendizaje colectivo, en comunidades de aprendizaje, recordando el sabio proverbio africano: “Se necesita de todo un pueblo para educar a un niño”, donde el profesor es solo un integrante más de esa amplia y variada comunidad (Chaín y Ramírez, 1997).

En el mismo sentido, los profesores, quienes no tienen la misma influencia ni los resultados efectivos en la misma universidad, la misma carrera y la gran mayoría son aprendices de maestros, se enfrentan a un futuro en donde con

el acceso a las tecnologías de la comunicación cualquier estudiante podrá tener acceso inmediato a la persona que más conocimiento posee, por ejemplo, sobre Historia, Física, Diseño de software, y por lo tanto, los profesores con escasas habilidades docentes estarán bajo la espada de Damocles, lo que le obligara en un momento a tomar el camino de la formación e innovación docente, o en su defecto, el abandono de las aulas, para dedicarse a otra actividad donde si pueda ejercer sus capacidades. Este hecho será el gran logro de la Educación superior, discriminar a los que “viven de la educación”, para permitir solo la presencia de aquellos que “viven para la educación”.

Otra tendencia mundial es la de otorgar la mayor flexibilidad posible en la trayectoria académica de los estudiantes; donde el tutor y el alumno, seleccionan el conjunto de unidades de aprendizaje que habrá de cubrir a lo largo de su formación profesional y que, seguramente, le proporcionaran conocimientos declarativos y procedimentales, pero aún con mayor importancia, harán del estudiante un auténtico ciudadano del mundo, con valores, actitudes, compromisos sociales, con pensamiento crítico, creativo e innovador (Ponce de León, 2003).

En la educación superior se deberá reflexionar en las carreras largas, por ejemplo, de 10 semestres o cinco años, las cuales, cuando el estudiante concluye sus créditos y se quiere incorporar al mercado laboral, en ese momento no tienen el conocimiento y seguridad de aplicar los saberes adquiridos, al no haberlos puesto en práctica de forma inmediata, ni llevarlos al contexto de una realidad cotidiana. Para resolver esta situación al finalizar su formación, se debe aplicar el aprendizaje basado en retos, donde el futuro profesionista, es capaz de identificar problemáticas, necesidades y áreas de

oportunidad, para diseñar y evaluar las posibles alternativas de solución, con lo cual el aprendizaje adquirido se vuelve altamente significativo.

Es seguro que el recién egresado no recuerda los conocimientos incorporados y que seguramente sus saberes serán obsoletos y desactualizados. En ese momento, las instituciones de educación superior deben anticiparse a la concepción de que el profesionista del siglo XXI es aquel que nunca terminara de aprender, los nuevos conocimientos se adquieren cuando se transfieren en la solución de nuevos retos y continuar en una constante evolución del desarrollo profesional. En síntesis, el aprendizaje a lo largo de toda la vida, será el devenir de esos nuevos ciudadanos y la Educación Superior debe anticiparse y transitar en esa misma dirección.

La Educación Superior debe pensar en incrementar su cobertura, atender al mayor número de personas, sin que esto represente un incremento en los presupuestos y que sin que resulte más costosa la formación del estudiante. En ese sentido, se debe migrar a la educación virtual, al esquema de cursos en línea, estructurados adecuadamente, aprovechando la enorme cantidad de recursos existentes y asegurado la conexión en las diferentes comunidades de aprendizaje, donde la compartición global de saberes permitirá que la construcción de nuevas concepciones del Mundo, genere en sus integrantes, nuevas formas de convivencias, de transformación de creación, que permitan construir un Mundo más sano, más limpio y más feliz.

Estamos en un proceso de transformación, de ruptura de paradigmas, donde los sistemas educativos tradicionales heredados del siglo pasado, serán fracturados para dar origen a

nuevas propuestas educativas, con nuevas organizaciones y nuevos actores, que sin duda alguna serán atacados por sus ideas innovadoras, y querrán apagar sus luces, pero al final serán los visionarios que harán una nueva forma de transformar al estudiante (Ponce de León, 2003).

Las competencias integradoras de la Educación Superior

La formación de profesionales competentes es una creciente demanda por parte de la sociedad. Donde se hace necesario la inserción de jóvenes profesionistas en una sociedad de cambios continuos, donde las instituciones de Educación Superior juegan un papel muy importante (Tejeda & Sánchez, 2013).

Desde su surgimiento, el concepto de competencia ha estado inmerso en un sinnúmero de discusiones y malinterpretaciones con respecto a sus múltiples interpretaciones. En la literatura se pueden encontrar diferentes opiniones sobre su concepto, todas ellas atribuibles a los diferentes contextos e intereses de estudio. En términos generales, se refiere al resultado de atributos de las personas relacionadas con el desempeño de los profesionales dentro del campo laboral, de su desarrollo personal y su participación en la evolución de la sociedad en general. Tejeda y Sánchez (2013) realizaron un estudio exhaustivo en este tema, encontrando diferentes enfoques de tratamiento, que van desde lo psicológico, pedagógico, social, hasta lo laboral, entre muchos otros, todos ellos desde el punto de vista ocupacional y profesional.

Por ejemplo, Brito (1984) lo define como “particularidades o propiedades psicológicas de la personalidad que constituyen una condición para la realización exitosa de una actividad dada”. En el caso de Rubintein (1986), las considera como “propiedades o cualidades del

hombre que lo hacen apto para realizar con éxito algunos tipos de actividad socialmente útiles”; para Leontiev (1981) “las capacidades son propiedades del individuo cuyo conjunto condiciona el éxito en el cumplimiento de determinada actividad”.

De lo anterior, se observa la similitud que los autores le dan un carácter de propiedad del individuo cognoscente. Sin embargo, condiciona el carácter de potencialidad o condición del sujeto para la actividad intelectual, en contradicción con las mostradas en la vida real, cuando se tienen ciertas capacidades y estas no corresponden con la eficiencia en alguna actividad que realiza en un entorno socioprofesional. Esto quiere decir que las competencias, permiten identificar el funcionamiento eficiente del individuo que se fundamenta en el uso total de sus capacidades, incluso en la transferencia de sus saberes y personalidad, sin ser restrictivo a ellas, pero con efectos directos en los cambios positivos en las organizaciones donde se inserta.

Competencias integradoras

De acuerdo con Tejeda & Sánchez (2013) “las competencias integradoras, son aquellas competencias más amplias y abarcadoras que, en la práctica, articulan los conocimientos y las competencias cognitivas, emocionales y comunicativas”. Un ejemplo de lo anterior, sería “el caso de la capacidad para manejar conflictos, pacífica y constructivamente, requiere de ciertos conocimientos sobre las dinámicas de los conflictos, de competencias cognitivas como la capacidad de generar opciones creativas ante una situación de conflicto, de competencias emocionales como la capacidad de autorregulación y de competencias comunicativas como la capacidad de transmitir

asertivamente intereses particulares, teniendo cuidado de no agredir a los demás” (Tejeda & Sánchez, 2013).

El ejercicio actual de la ciudadanía implica tanto del desarrollo de competencias básicas como su integración en la toma de decisiones y en la orientación de la acción propositiva y constructiva. Una de las competencias integradoras más relevantes en el ejercicio ciudadano es la capacidad para tomar decisiones morales. Las decisiones morales se caracterizan por conciliar los intereses propios con los de los demás, incluso de las organizaciones. La consideración por los otros, se refiere a buscar que las acciones propias beneficien a los otros, o que por lo menos no los afecten negativamente. Sin embargo, esto no necesariamente significa que las personas deban renunciar a sus propios intereses o necesidades; en ese sentido, las decisiones morales no tienen por qué reflejar un altruismo extremo, pero si deben ser motivo de su expresión cotidiana, aunado a sus desempeños profesionales o de conocimientos técnicos.

Estrategias de su promoción en la educación superior

Dentro de las funciones de la Educación Superior se encuentra el propiciar entre los alumnos las competencias acordes a las necesidades de la sociedad cada vez cambiante, es por ello que el papel de las Universidades es promocionar su desarrollo, a través de diferentes estrategias que las estimulen; un primer punto a considerar es por medio de identificar las necesidades de aprendizaje del estudiante, por un lado y la demanda de las organizaciones, ya sean públicas, sociales o de la iniciativa privada, con el acercamiento permanente de los usuarios potenciales, incluso de las nuevas áreas emergentes de las futuras profesiones, que ya se

vislumbran con las nuevas formas de integrar las tecnologías en la sociedad. Otro elemento importante, es la identificación de la demanda de la sociedad en general, los problemas que se viven en la cotidianidad y, por último, como se va innovando y desarrollando la ciencia, tecnología y los conocimientos a nivel mundial.

México y su contexto

La Sociedad mexicana es la parte fundamental del Estado mexicano y su razón de ser, sin embargo, México se encuentra en una gran crisis, en la cual la sociedad también está sumergida y de la cual no es consiente, debido a los esquemas de vida, cultura, hábitos políticos y religiosos que han propiciado que la gran mayoría de la población se encuentre en un estado de inconciencia y desinterés, por las condiciones de sobrevivencia en las que se le tiene, lo cual beneficia y protege los intereses de unos cuantos (Flores, 2016).

Resulta fundamental analizar las circunstancias que conllevan a la situación crítica actual de la sociedad mexicana; la percepción económica que recibe la mayoría de la población es insultante, el salario mínimo en México es de los más bajos a nivel mundial y el tercero más bajo en América Latina (2), el cual no alcanza a cubrir las necesidades básicas, generando un sentimiento de resentimiento, injusticia y desigualdad, debido a la creciente brecha de desigualdad económica favorable para una minoría y discriminatoria para la mayoría, acentuado cuando se considera la variable de género, que deterioran la calidad de vida y originan mayor violencia y degeneración del tejido social.

Las leyes, autoridades, gobernantes y representantes de los diferentes poderes han creado políticas y manipulado las leyes en protección de intereses particulares y

desprotegiendo a la mayoría pobres, dejando de existir un estado de derecho, dando origen a una crisis de inseguridad por el aumento de la delincuencia organizada.

La educación superior en México no queda excluida de esta crisis social en la que se vive, por la relación estrecha que mantienen, a la fecha el gobierno y las instituciones educativas a cargo han ofrecido un servicio deficiente, que más que tener por objetivo desarrollar el intelecto de la población, han estado ocupados por resguardar y mantener los beneficios económicos obtenidos de esta actividad. Aunado el hecho de que muchos jóvenes no tienen oportunidad de asistir a la universidad y quienes lo hacen no reciben una educación de calidad.

En México existe una cultura viciada y discriminativa hacia la población indígena, en extrema pobreza y hacia las mujeres, acciones que generan violencia, desigualdad, intransigencia y violación a los derechos fundamentales. Generando violencia de parte de la sociedad hacia la misma sociedad.

El México que se requiere

México requiere políticas justas que procuren y defiendan a los más desprotegidos, el fomento del valor familiar, jornadas laborales que permitan la convivencia familiar y la atención personal, salarios dignos suficientes para cubrir todas las necesidades fundamentales, México necesita un cambio, para lo cual es imprescindible en primera instancia que la sociedad mexicana desarrolle un razonamiento consiente de la situación crítica en la que se encuentra.

Es imprescindible que se desarrolle una educación superior de calidad, que genere profesionistas con las habilidades, capacidad y disposición de responder a las necesidades que

demanda la compleja y cambiante realidad social. Se requieren profesionistas que desarrollen y apliquen un pensamiento analítico, crítico, propositivo y emprendedor, que le permita tener mejores oportunidades y una mejor calidad de vida, desarrollando en todos los campos profesionales acciones en beneficio de la mayoría de la sociedad mexicana pobre y discriminada, acciones necesarias para generar el cambio urgente que requiere el pueblo de México.

Es urgente y necesario contar con profesionistas que ejerzan su profesión con ética y dignidad en todas las áreas y ámbitos laborales, para lo cual las universidades deben orientar su trabajo y redoblar esfuerzos en el propósito de formar egresados que posean las habilidades profesionales, personales y sociales necesarias para responder a la situación socioeconómica de nuestro país, con la finalidad de mejorar la situación actual en el ámbito económico, social, familiar y de la salud, disminuyendo la delincuencia, migración, enfermedad, corrupción, entre otros. Son necesarios profesionistas con la capacidad de corregir y/o mejorar el modelo productivo de nuestro país haciéndolo más competitivo, readecuando la percepción económica de los trabajadores de manera que se reestablezca su poder adquisitivo, necesario para tener una vida digna. Profesionistas con planteamientos innovadores que fomenten y permitan la movilidad geográfica y el desarrollo autosustentable disminuyendo la mancha urbana y reduciendo el impacto sobre el medio ambiente.

México y su población requieren profesionistas con una gran sensibilidad humana, conscientes de su realidad y necesidades, con las habilidades y herramientas estratégicas, para implementar políticas que promuevan la equidad de género,

edad y origen étnico, entre otros, que permitan la equidad en la remuneración económica, más oportunidades de estudio, el acceso a mejores oportunidades entre la población mexicana, promoviendo el respeto y solidaridad.

Metodología

Diseño general de la investigación

La investigación se desarrolló en las siguientes etapas:

I. Revisión bibliográfica actualizada y relevante de las acciones de fortalecimiento e innovación de los docentes en la Educación Superior, en México y el Mundo.

II. Diseño de los instrumentos de medición, tanto para profesores como estudiantes de Nivel Superior, para determinar la situación actual de la docencia que ejercen los profesores.

III. Aplicar los instrumentos de medición. En esta etapa se incluye el uso de la plataforma de Survey Monkey para la aplicación de la encuesta. En caso de ser necesario se hará la encuesta in situ en los espacios universitarias que no contesten el instrumento por la vía electrónica o no alcance el nivel de representatividad esperado.

La encuesta con los respectivos ítems, es la siguiente:

La encuesta con los respectivos ítems, es la siguiente:

De manera objetiva, coloque la calificación, de 0 a 10, a las siguientes preguntas:

PROFESIONAL: ¿Cómo estás en relación a como quisieras estar en tu área profesional?
1. ¿Estás haciendo lo que decidiste aprender en la universidad?
2. ¿Te entusiasma ir al trabajo?
3. ¿Estás activamente realizando una actividad que te genera ingreso para cubrir tus gastos?
4. ¿Tienes un plan de carrera profesional?
5. ¿Tienes posibilidades de ascenso?

6. ¿Te relacionas positivamente con tu jefe?
7. ¿Tienes estabilidad en tu empleo?
8. ¿Dentro de 3 años te ves en esta misma actividad?
9. ¿Estas donde sientes que quisieras estar?
10. ¿Te inspira tu trabajo?
Total
NETWORK: ¿Cómo calificas tu red de apoyo, tu círculo de amigos o conocidos?
1. ¿Tu grupo de apoyo te inspira?
2. ¿Tienes un círculo de relaciones que te impulsa a realizar una actividad docente que te revitaliza?
3. ¿Cuando tienes un problema relacionado con la docencia, tienes a quien acudir dentro de tu círculo de relaciones y que te puede escuchar y ayudar?
4. ¿En tu círculo de relaciones no existen personas tóxicas o nocivas, que puedan reducir tu energía?
5. ¿Has logrado contactos, recomendaciones docentes o consejos, con tu círculo de relaciones?
6. ¿La pasas bien con tus amigos?
7. ¿Te diviertes con tus amigos?
8. ¿Tu familia es tu único círculo de relaciones?
9. ¿Tu familia te ofrece apoyo incondicional?
10. ¿Tus compañeros de trabajo son tu círculo de relaciones?
Total
AMBIENTE: Tu ambiente de vida, ¿Cómo está en relación a como quisieras que estuviese?
1. ¿Tienes tu espacio para tus actividades y proyectos docentes?
2. ¿Te estimula tu lugar de trabajo docente?
3. ¿Tu lugar de esparcimiento es potenciador?
4. ¿Estás viviendo en un espacio acorde con tus criterios y gustos?
5. ¿Tienes espacio para recibir invitados?
6. ¿Descansas en paz en tu ambiente de vida personal?
7. ¿Tienes posibilidades de ampliar o mejorar en tu ambiente docente?
8. Tu espacio docente está equipado adecuadamente para estimular tu fuente de ingreso?
9. ¿Tu espacio docente tiene un ambiente que permita hacerlo divertido?
10. ¿Tus apoyos docentes funcionan adecuadamente?
Total
PASIÓN: ¿Cómo es tu grado de conexión con tu actividad docente, lo que vives y disfrutas?
1. ¿Te sientes con entusiasmo al encarar el trabajo docente del día?
2. ¿Tu vida docente está ligada a tu sensación de estar auto realizado?

3. ¿Durante tu trabajo docente, el tiempo corre rápido, casi en un estado de absorción total?
4. ¿Tienes algún remordimiento acerca de lo que pudiste haber logrado?
5. ¿Aparte de tu trabajo docente, tienes otra actividad?
6. ¿Esa actividad satisface otras expectativas, diferente a la docente?
7. ¿Tiene oportunidades para convertirla en un negocio rentable?
8. ¿Tu nivel de energía supera la normal cuando realizas tu actividad docente?
9. ¿Dedicas tiempo a soñar y pensar en nuevas posibilidades de expansión de tus actividades docentes?
10. ¿Le otorgas un sentido a la vida, fundamentado en tu actividad docente?
Total
CRECIMIENTO: ¿Cómo estás en relación a todo aquello que deseas conocer, aprender, experimentar para ser mejor?
1. ¿Existe algún área, profesional o docente, que te interesa aprender?
2. ¿Tu carrera profesional necesita nuevos aprendizajes?
3. ¿Te inspira viajar a algún lugar de interés?
4. ¿Existe algún hobby que quisieras desarrollar?
5. ¿Hay algún interés para actividades creativas, pintura, música, letras, etc.?
6. ¿Hay alguna oferta de estudios superiores, que te entusiasma?
7. ¿Existe algún libro o materia de interés?
8. ¿Dedicas 2 semanas al año para aprender nuevas destrezas?
9. ¿Estas avanzando en tu capacidad de saber?
10. ¿Nunca te sientes que estas estancado/detenido?
Total
RELACIONES: ¿Cómo está tu relación íntima, en relación a como quisieras que estuviese?
1. Como estás en tu relación de pareja en relación a como quisieras estar?
2. Tu relación de pareja te estimula a crecer?
3. Existe pasión en tu actual relación?
4. Hay oportunidades de hacer actividades de mutuo interés?
5. No existen momentos donde deseas estar solo-sola?
6. Has pensado en cambiar de pareja?
7. Tienes una idea de quién es la persona con quien quieres pasar el resto de tu vida?
8. Te atrae tu actual pareja?
9. Te volverías a casar o comprometerte?
10. Tu relación te inspira o te detiene?

Total
SALUD Y VITALIDAD: Físicamente, como te ves, ¿en relación a como quisieras verte?
1. ¿Te ejercitas regularmente, ¿cuánto, ¿cuándo?
2. ¿Tu alimentación cuenta con un criterio de salud alineado a tus creencias?
3. ¿Tomas agua? ¿En la cantidad suficiente?
4. ¿Cuánto pesas en relación a cuanto quisieras pesar?
5. ¿Recientemente te has realizado un chequeo médico?
6. ¿Duermes el tiempo necesario?; ¿cómo duermes?; ¿amaneces descansad@?
7. ¿Al final del día te quedan energías para crear, compartir, conectar con tu pareja?
8. ¿Tienes alguna actividad aeróbica que te gusta? ¿La practicas con frecuencia?
9. ¿Sales a caminar afuera? ¿Trotar?
10. ¿Mantienes un régimen de dieta o ejercicios?
Total
RECURSOS: ¿Cómo están tus recursos y finanzas? y ¿cómo quisieras que estuviesen?
1. ¿Eres capaz de llegar al final del mes con excedente, sin pedir prestado?
2. ¿Cómo te encuentras en relación con tus deudas?
3. ¿Sabes cómo manejar tus responsabilidades de pago a tiempo?
4. ¿Tienes una persona de confianza profesional que te guía en materia de ahorros e inversión?
5. ¿Cuándo tienes excedentes económicos, lo inviertes?
6. ¿Puede disminuir tu ingreso mensual, y poder vivir, cubriendo tus necesidades?
7. ¿Conoces tus estados de cuenta, indicadores de inversión, y balances?
8. ¿Estas asegurado contra cualquier imprevisto?
9. ¿Tienes otra fuente adicional de ingreso no relacionada con tu empleo?
10. ¿Puedes utilizar tus ahorros para entretenimiento, vacación o diversión?

IV. Observación de clase de los docentes participantes.

V. Diseño e implementación de una base de datos con las encuestas recibidas.

VI. Procesamiento de las observaciones de clase y de la información recabada en la base de datos para identificar variables, así como sus características y relaciones con los diferentes actores.

VII. Identificación de las áreas de oportunidad que tiene el Claustro de Profesores, agrupadas por áreas del conocimiento.

De acuerdo a la estadística 911, 2017 de la UAEM, se tienen los siguientes datos:

Personal Académico	Personas		
	H	M	Total
Tiempo Completo	1,002	727	1,729
Medio Tiempo	622	57	679
Asignatura	2,939	2,795	5,734
Total de Profesores	4,563	3,579	8,142

Considerando únicamente al número de personal académico del Centro Universitario Nezahualcóyotl de la UAEM, que es el espacio universitario de interés, donde se incluyen a los profesores de tiempo completo y asignatura, se puede definir el tamaño de muestra para un grado de significancia de 90%, que genera los siguientes resultados:

Persona Académico	Univer so	% de la población	Tamaño de la muestra
Profesores			
Tiempo Completo	27	16.77	7
Asignatura	134	83.23	27
Total			34

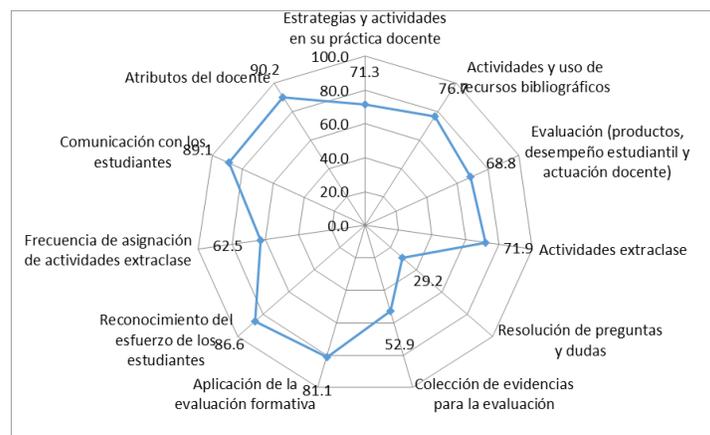
En ese sentido se necesitan un total de 7 encuestas de profesores de tiempo completo y 27 profesores de asignatura, en sus distintas categorías, para hacer un total de 34 encuestas, a un nivel de significancia del 90%.

Resultados

La tabla siguiente presenta el concentrado de la encuesta aplicada a los profesores, enfocada a los catorce rubros relacionados con su práctica docente:

Categoría	Promedio
1. Estrategias y actividades en su práctica docente	71.3
2. Actividades y uso de recursos bibliográficos	76.7
3. Evaluación (productos, desempeño estudiantil y actuación docente)	68.8
4. Actividades extraclase	71.9
5. Resolución de preguntas y dudas	29.2
6. Colección de evidencias para la evaluación	52.9
7. Aplicación de la evaluación formativa	81.1
8. Reconocimiento del esfuerzo de los estudiantes	86.6
9. Frecuencia de asignación de actividades extraclase	62.5
10. Comunicación con los estudiantes	89.1
11. Atributos del docente	90.2
Promedio	70.9

En la siguiente gráfica se muestra los datos recabados de la percepción de los profesores



Gráfica 1. Percepción docente de su actividad dentro del CU Nezahualcóyotl de la UAEM

Discusión

Dentro del análisis y discusión de los resultados obtenidos, destacan las fortalezas que muestran los profesores encuestados, como son el Reconocimiento del esfuerzo de los estudiantes realizados durante los cursos (con una

ponderación de 86.6), la comunicación que se establece con los estudiantes (ponderación de 89.1) y la percepción de los Atributos personales que posee el docente (90.2), que significa que existen un reconocimiento y comunicación, y por lo tanto, buenas relaciones personales con los estudiantes, que permite mencionar que existen una sana convivencia en la comunidad universitaria.

En el otro extremo y como áreas de oportunidad se encuentran la frecuencia de asignación de actividades extraclase, con un valor de 62.5, el agrupar o conjuntar evidencias de las actividades realizadas a lo largo del curso, para ser consideradas en las evaluaciones (con un valor de 52.9) y destaca la Resolución de preguntas y dudas, que tiene la ponderación más baja con 29.2, lo cual refleja un aspecto que debe ser atendido en el corto plazo, dado que cuando los estudiantes carecen de respuestas y aclaraciones a sus preguntas y dudas, dejan de participar paulatinamente en el curso.

Conclusiones

1. México ingresa al siglo XXI con una gran desventaja educativa a nivel superior, con retos que han de ser resueltos con una necesidad urgente y prioritaria

2. La carencia de una verdadera política de Estado, congruente, alineada con las necesidades del sector educativo y, aún más grave, alejada de la realidad, hace que las instituciones educativas vayan dejando de lado los nuevos desafíos y permanezcan atadas a políticas improvisadas y de caprichos de sus dirigentes, que muchas de las veces desconocen profundamente la realidad de las aulas nacionales.

3. Se debe apoyar una verdadera formación docente, la cual permita el desempeño de esta importante función a aquellos que muestren el verdadero compromiso de formar a las nuevas generaciones, que han de conformar un mejor futuro.

4. Es imprescindible e inminente la transformación de las instituciones de educación superior, las que no lo hagan, corren el riesgo de cerrar, ya que quienes no aporten nada nuevo a la formación del estudiante, perderán a las nuevas generaciones que piensan que la Educación ya no se concentra en acumular conocimiento, sino en cómo dinamizarlo en la resolución de problemas y en aprovechar las áreas de oportunidad que muestra este mundo cambiante.

Las presentes recomendaciones tienen el objetivo de ofrecer, de la manera más clara posible, acciones y estrategias docentes que permitan consolidar el Claustro de profesores; cabe mencionar que el presente conjunto de recomendaciones, tiene como origen la aplicación de una encuesta y la observación de las sesiones de clase de los profesores.

a) Se recomienda que el profesor adopte aquellas acciones que muestren una cierta facilidad para llevarlas a su práctica docente, y posteriormente pueda integrar aquellas de una mayor dificultad de adopción.

Referencias

- Brito, H. (1984). Hábitos, habilidades y capacidades. *Revista Científico Metodológica La Habana*. 13.
- Chain R. y Ramírez M. (1997). Trayectoria Escolar: La Eficiencia Terminal en la Universidad Veracruzana en *Revista de la Educación Superior*. 102.
- INEE, 2012. Consultado el 28 de septiembre de 2018:
<http://www.inee.edu.mx/images/panorama2011/version13092012.pdf>
- Flores, A. (2016). México y su realidad. Sus orígenes, su presente y su futuro. México: Kindle.
- Leóntiev, A.N (1981). *Actividad, Conciencia, Personalidad*. La Habana: Pueblo y Educación.
- González, A., Castro. E., y Bañuelos, D. (2011). Trayectorias escolares. El perfil de ingreso de los estudiantes de Ciencias Químicas: un primer abordaje para contrastación ulterior con otras disciplinas. *Latinoamericana de Estudios Educativos*. 41(3-4).
- OIT, 2017. Informe Mundial sobre salarios 2016/2017, La desigualdad salarial en el trabajo. Organización Internacional del Trabajo, 2017. Producción, Impresión y Distribución de Documentos y Publicaciones (PRODOC) de la OIT.
- Ponce de León, T. M. (2003). *Guía para el seguimiento de trayectorias escolares*. Pachuca: UAEH.
- Rubinstein, S.L. (1996). El problema de las capacidades y las cuestiones relativas a la teoría psicológica. En: *Antología de la Psicología Pedagógica y de las Edades*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Tejeda, D.R. y Sánchez del Toro, P. (2013). Las competencias profesionales y su aprendizaje en la educación superior. *Pedagogía Universitaria*, 14(4). Recuperado de <http://cvi.mes.edu.cu/peduniv/index.php/peduniv/article/view/504/498>
- Vásquez, C. (1989). La influencia de los estilos cognoscitivos en el rendimiento escolar, en la trayectoria escolar en la educación superior. México. DF: SEP-ANUIES.

Artículo 6. Actitudes docentes de profesores de educación básica ante la integración de las TIC en la región indígena Tsotsil de los Altos de Chiapas.

Teaching attitudes of basic education teachers to the integration of ICTs in the tsotsil indigenous region of the Altos de Chiapas.

Avendaño Porras, Víctor Del Carmen; Alfonzo Albores, Iris; Trejo Catalá, José Humberto
Centro Regional de Formación Docente e Investigación Educativa

Resumen

El presente artículo se centra en el estudio de las actitudes que tienen los docentes de la región indígena tsotsil de los Altos de Chiapas ante la inclusión de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) en los salones de clase del nivel básico. Se realizó un estudio exploratorio que permitió recuperar diversos datos, mediante la aplicación de una escala de actitudes de tipo Likert, a una muestra determinada. Los resultados aportan información relativa al cambio actitudinal de los docentes frente al uso de las TIC en el contexto educativo, lo cual permite establecer nuevos métodos para adaptar los contenidos y la metodología en este sentido.

Palabras clave

Actitud del docente, educación básica, TIC.

Abstract

This article focuses on the study of the attitudes of teachers in the Tsotsil indigenous region of the Highlands of Chiapas to the inclusion of information and communication Technologies (ICT) in the classrooms of the basic level. An

exploratory study Was carried out that allowed to recover diverse data, by means of the application of a scale of attitudes of type Likert, to a given sample. The results provide information regarding the attitudinal change of the teachers against the use of ICTS in the educational context, which allows to establish new methods to adapt the contents and methodology in this regard.

Keywords

Attitude of the teacher, basic education, ICT.

Introducción

El concepto de actitud ha sido debatido ampliamente en el ámbito académico, lo que permite afirmar que éstas intervienen de forma concluyente sobre nuestra inclinación individual, manifestándose en emociones, evocaciones, credos y acciones, entre otros elementos, como parte de la interacción con otros individuos. Desde esta visión, en el análisis de las actitudes concurre:

- La organización de las clases y la comunicación del profesor.
- La desenvolvura con que el profesor enseña los contenidos.
- La experiencia del docente para provocar el interés de los estudiantes y el estímulo a la motivación para el estudio, mediante expresiones de entusiasmo y la experiencia de tratos positivos con los alumnos.
- Las costumbres y los hábitos previos de los docentes en relación al uso y adaptación de las TIC.

Al respecto, existen trabajos de investigación que abordan la actitud del docente ante la aplicación de las TIC en el aula; otros se centran en sus conocimientos y opiniones. Sin embargo, en el

caso que nos compete, se pretende abordar la cuestión actitudinal de los profesores, desde la comprensión de los procesos de su trabajo, así como el análisis del contexto en el que se desenvuelven.

Revisión de la Literatura

Las instituciones educativas poseen atributos distintos entre sí, que no permiten trasladar las conclusiones derivadas de un caso de estudio hacia otros ambientes, lo que prueba la necesidad de más investigación; no obstante, pueden dar indicios sobre lo que pasa y así plantear soluciones; por lo que un análisis como el que se propone puede ser de ayuda y un buen punto de partida para el caso estudiado, en el que se pretende analizar la actitud docente sobre el papel de las TIC en el nivel básico.

El impacto actual de las TIC en el mundo educativo, manifiesta el contexto en el que se halla la sociedad, caracterizada por un cambio apresurado en las diversas ideas relativas al rendimiento en el mundo laboral con el uso de las tecnologías y con una variación en la forma de vida, inclusive en el ocio, dada la presencia creciente de las TIC.

Este impacto muestra la importancia y la necesidad de una educación basada en el uso de las TIC, tanto para alcanzar competencias elementales en la práctica laboral –en un mundo global y competidor–, como para una alfabetización digital que facilite la usanza de las herramientas tecnológicas en la vida diaria.

Por otra parte, las TIC son de suma importancia en diferentes áreas de la vida diaria; asimismo, se ha creado un vínculo entre éstas y la educación, logrando una manera más práctica y completa para adquirir nuevos conocimientos.

La incorporación de las TIC en el ámbito educativo ha ido adquiriendo mayor relevancia. Tanto es así, que las TIC han pasado de ser una opción en la educación a ser algo necesario dentro del sistema de enseñanza, en donde son una herramienta básica para los maestros, cuyo uso e implementación ha aumentado en la última década.

Su manejo no sólo compete a los estudiantes, sino de igual manera a los maestros que son quienes actúan como un medio para la utilización de las TIC, por lo que son los docentes quienes deben estar mejor preparados para otorgar una educación de calidad. Cabe señalar que según estudios de autores como Area (2002), Cabero (2003), Cebrián (1997), Chasco, González y López (2003) e Imbernón (1994), señalan que son los docentes de nivel superior quienes se encuentran mayormente equipados de tecnologías para impartir sus clases, pero ¿qué sucede con los de educación básica, sobre todo, quienes laboran en zonas indígenas?

Metodología

Se realizó un estudio exploratorio que ha permitido recuperar diversos datos mediante la aplicación de una escala de actitudes de tipo Likert, a una muestra determinada. La mayoría de las investigaciones sobre análisis de actitudes emplean cuestionarios, entrevistas y escalas. De estos métodos, el que posee mayor importancia científica –por ser el más probado, establecido, diferenciado y usado– es el de las escalas (Torgeson, 1958; Morales, 2000; Morales, Urosa y Blanco, 2003).

Dado que en el contexto de esta investigación se analizan las actitudes de los docentes de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas ante el uso de las TIC, se

adaptó la escala construida por Tejedor et al. (2009), misma que contiene ítems validados y confiables en torno al concepto de “actitud”, como son:

1. La perspectiva cognitiva.
2. La perspectiva afectiva.
3. La perspectiva conductual.

Con el objeto de llevar a cabo la recogida de información, se preparó el instrumento con los ítems que proponen Tejedor et al. (2009). Se eligió a los sujetos mediante un muestreo consecutivo que intentó incluir a todas las personas accesibles como parte de la muestra.

El cuestionario fue aplicado a 137 profesores de la región indígena tsotsil de los Altos de Chiapas entre los meses de mayo y junio de 2018, representados por un total de 59 mujeres y 78 hombres en edades entre los 25 y 44 años, todos con estudios de licenciatura y 62 con estudios de posgrado.

El instrumento para obtener la información fue un cuestionario de actitudes, que constó de 30 ítems valorados en una escala de Likert, con un nivel de respuesta entre 1 y 5, siendo los valores:

- Muy de acuerdo.
- De acuerdo.
- Indiferente.
- Desacuerdo.
- Muy en desacuerdo.

Los ítems se agruparon en cuatro categorías que intentaron hacer un cruce con aquellos aspectos que atienden el marco actitudinal de los docentes en relación con las TIC. Estas dimensiones reconocen los siguientes aspectos:

- La actitud ante la innovación metodológica impuesta por el uso de las tecnologías.
- La actitud ante la combinación de las tecnologías con las asignaturas que imparten.

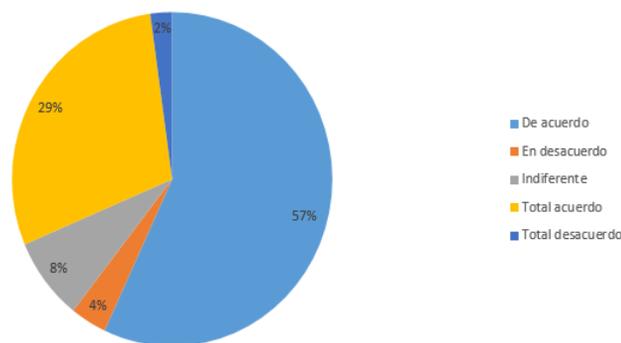
- La actitud ante la consecuencia de las tecnologías en el proceso de aprendizaje.
- La actitud ante los contextos de acceso, conectividad a internet y otros.

Descripción y análisis de los resultados

El instrumento aplicado se compuso de 30 ítems, sin embargo, para los fines de este artículo se reporta el resultado de 10, los cuales se consideraron como los más relevantes. Los datos obtenidos mediante la integración del instrumento aportan un resultado empírico favorable. A partir del cuestionario aplicado, se obtuvieron los resultados que se describen a continuación.

Como se muestra en la figura 1, el 57% de los encuestados están de acuerdo con la aseveración de que “las TIC fomentan la implicación en los métodos de enseñanza y aprendizaje”, mientras que el 29% están en total acuerdo, el 8% se manifiesta indiferente, otro 4% está en desacuerdo y, finalmente, un 2% está en total desacuerdo.

Actitudes ante el uso de TIC [Las TIC fomentan la implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje]

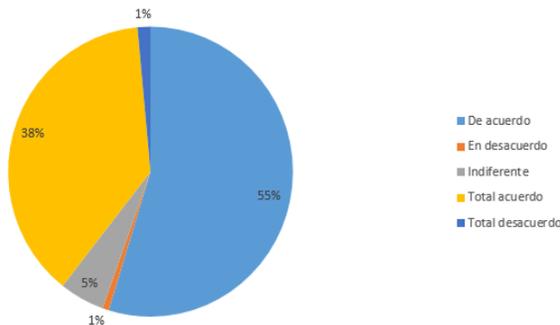


Gráfica 1. Las TIC fomentan la implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Fuente resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas

Respecto al enunciado “los profesores deben utilizar las TIC para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje”, se obtuvo que un 55% está de acuerdo, el 38% está en total acuerdo, un 5% se señalan indiferentes, mientras que solamente 1% está en desacuerdo y otro 1% en total desacuerdo, tal como se muestra en la figura 2.

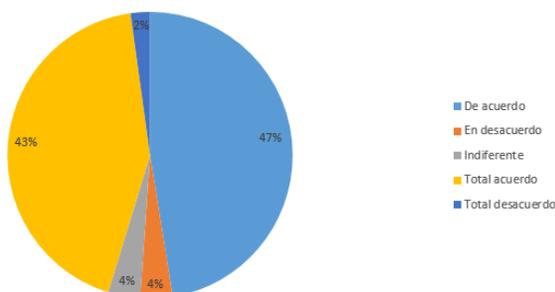
Actitudes ante el uso de TIC [Los profesores deben utilizar las TIC para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje]



Gráfica 1.. Los profesores deben utilizar las TIC para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje. Fuente. resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

En la figura 3 se incluyen los resultados obtenidos sobre el enunciado “es imprescindible incorporar las TIC en las aulas”, acerca de lo cual se obtuvo un 47% de respuestas en la opción de acuerdo, un 43% en total acuerdo, un 4% indiferentes y de la misma forma 4% en desacuerdo y solamente el 2% en total desacuerdo.

Actitudes ante el uso de TIC [Es imprescindible incorporar las TIC en las aulas]

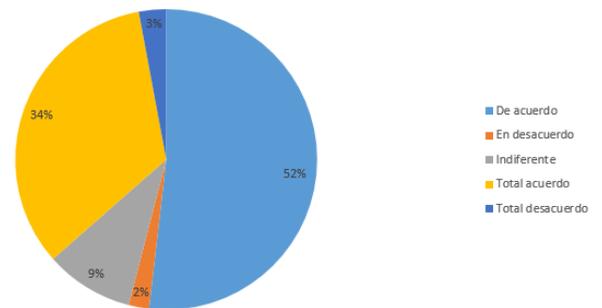


Gráfica 2. Es imprescindible incorporar las TIC en las aulas. Fuente. resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor

et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

En la siguiente figura se observa que el 52% está de acuerdo con que “las clases mejoran a medida que se van incorporando las TIC”, el 34% está totalmente de acuerdo, mientras que a un 9% le parece indiferente, el 3% está en desacuerdo, y por último el 2% se encuentra en total desacuerdo.

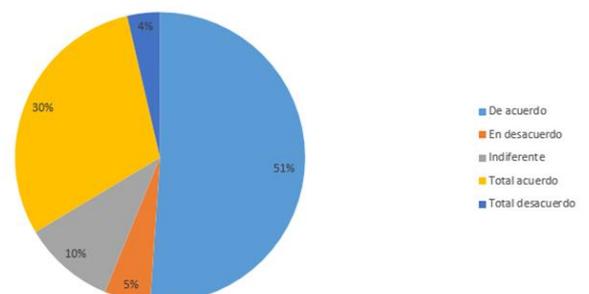
Actitudes ante el uso de TIC [Las clases mejoran a medida que se van incorporando a las TIC]



Gráfica 3. Las clases mejoran a medida que se van incorporando las TIC. Fuente. resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

En la siguiente gráfica se describen los resultados de la afirmación “las TIC permiten la consecución de las competencias” en la que el 51% de los encuestados respondieron estar de acuerdo, el 30% totalmente de acuerdo, el 10% respondió ser indiferente, el 5% en desacuerdo y el 4% restante totalmente en desacuerdo.

Actitudes ante el uso de TIC [Las TIC permiten la consecución de las competencias]

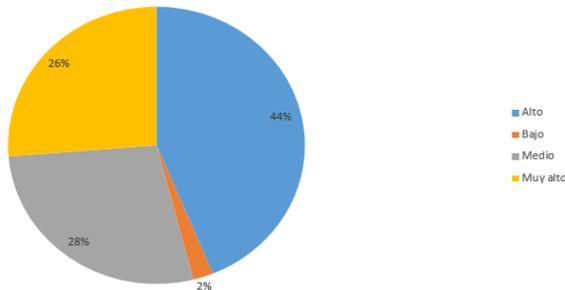


Gráfica 4. Las TIC permiten la consecución de las competencias. Fuente. Resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos

por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

En la figura 6 se describen los resultados que se obtuvieron a partir del ítem que recupera la identificación por parte de los encuestados del nivel de conocimiento que poseen sobre diversas herramientas tecnológicas como el programa Word, Power Point, entre otras. En este sentido el 44% de los participantes mencionan tener un alto conocimiento, el 28% respondió indiferente y el 26% menciona tener muy alto conocimiento y solamente el 2% respondió muy bajo.

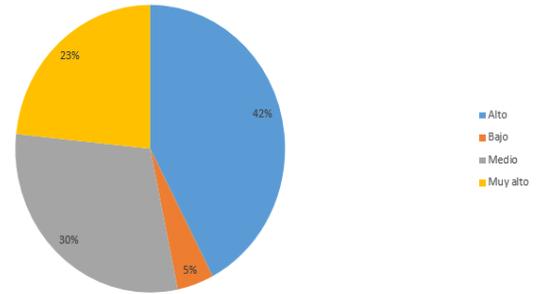
Identifique el nivel de conocimiento que posee de las siguientes tecnologías [Herramientas de usuario y programas básicos del tipo Word, PPT, etc.]



Gráfica 5. Nivel de conocimiento sobre herramientas de usuario y programas básicos como: Word, PPT, otros. Fuente. resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

La siguiente gráfica da cuenta de cómo los encuestados conciben el nivel de conocimiento que poseen respecto a buscadores de información como Google, Yahoo, entre otros. Los resultados dan cuenta de que el 42% menciona tener un alto conocimiento sobre ellas, además el 30% respondió indiferente, mientras que un 30% denota que tiene un conocimiento alto menciona tener un nivel bajo de conocimiento.

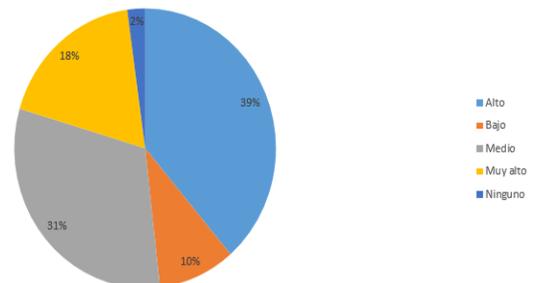
Identifique el nivel de conocimiento que posee de las siguientes tecnologías [Buscadores de información en red del tipo google, Yahoo, Bing, etc.]



Gráfica 6. Nivel de conocimiento sobre buscadores de información en red. Fuente. resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

En seguida se describen los resultados acerca del nivel de conocimientos que poseen los participantes sobre los sistemas de comunicación como foros, chat y videoconferencias, a este respecto el 39% menciona poseer un alto conocimiento, mientras que el 31% mencionó tener un conocimiento medio, el 18% manifiesta tener un muy alto conocimiento y únicamente el 2% ningún conocimiento.

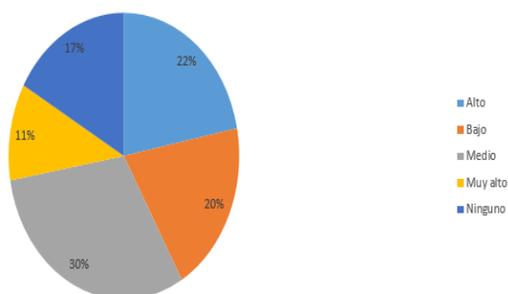
Identifique el nivel de conocimiento que posee de las siguientes tecnologías [Sistemas de comunicación, por ejemplo el correo electrónico, foro, chat, videoconferencia, etc.]



Gráfica 7. Nivel de conocimiento sobre sistemas de comunicación como: foros, chat y videoconferencias. Fuente.: resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

A continuación, en la figura 9, se detallan los resultados sobre el nivel de conocimiento que los participantes mencionan tener sobre plataformas virtuales para la enseñanza-aprendizaje como Sakai, Moodle, Suma, entre otras. A este respecto, el 30% afirma que tiene un nivel medio de conocimiento, el 22% asegura tener un alto conocimiento mientras que el 20% manifiesta que tiene un nivel bajo. Por otra parte el 17% eligió la opción ningún conocimiento mientras que solo el 11% respondió tener un nivel muy alto.

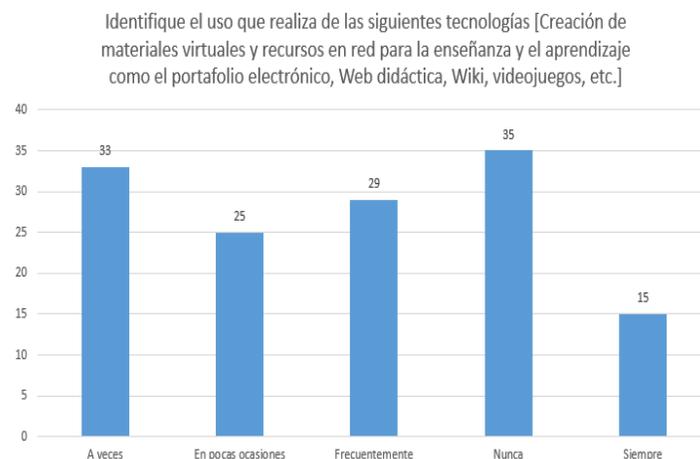
Identifique el nivel de conocimiento que posee de las siguientes tecnologías [Plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje, por ejemplo Sakai, Moodle, Suma, etc.]



Gráfica 8. Nivel de conocimiento sobre plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje como: Sakai, Moodle, Suma, etc. Fuente: resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

Por último, se detallan los resultados respecto a la creación de materiales virtuales y el uso de recursos en red para la enseñanza y el aprendizaje que hacen los participantes utilizando, por ejemplo, el portafolio de evidencias electrónicas a web didáctica, las wikis o los videojuegos. A este respecto la mayoría de los encuestados, el 35%, respondieron que nunca hacen uso de estas herramientas, mientras que un 33% manifestaron que a veces las utilizan, el 29% las emplea frecuentemente, el

25% en pocas ocasiones y finalmente el 15% siempre.



Gráfica 9. Uso que realiza de tecnologías como: Portafolio electrónico, Web didáctica, Wiki, videojuegos, etc. Fuente: resultados obtenidos de la aplicación del instrumento con los ítems propuestos por Tejedor et al. (2009), a los profesores de educación básica de la zona indígena tsotsil de los Altos de Chiapas.

Discusión

En el modelo centrado en el comportamiento del docente en el aula de Valdés (2011), se hace hincapié en la forma en cómo el docente lleva a cabo las actividades de aprendizaje, la forma cómo el docente trabaja, su dedicación y, finalmente, su compromiso frente a la inclusión de las TIC.

De acuerdo a lo anterior –y a partir de los resultados obtenidos– se puede inferir que las actitudes que muestran la mayoría de los docentes es positiva, pues los más altos porcentajes se concentran en la respuesta de acuerdo, en las siguientes categorías:

- Las TIC fomentan la implicación en los procesos de enseñanza y aprendizaje (57%).
- Los profesores deben utilizar las TIC para mejorar la calidad de los procesos de aprendizaje (55%).

- Es imprescindible incorporar las TIC en las aulas (47%).
- Las clases mejoran a medida que se van incorporando las TIC (52%).
- Las TIC permiten la consecución de las competencias (51%).

Así, los resultados demuestran, por un lado, que de manera general los docentes poseen actitudes positivas hacia las TIC, especialmente en cuanto a la inclusión de estas en su práctica en el aula y en el desarrollo de estrategias; además de mostrar posibilidades de interacción con las mismas. Por otro lado, el hecho de dar importancia a esta incorporación de tecnologías y adaptar las actividades con su implementación da cuenta de la necesidad de fomentar políticas públicas que susciten el desarrollo de buenas prácticas educativas con el apoyo de TIC.

Por otra parte, respecto al nivel de conocimiento que manifiestan tener los profesores en el empleo y la utilización de las TIC y de los diferentes recursos se obtuvo un alto porcentaje a saber:

- Nivel de conocimiento sobre herramientas de usuario y programas básicos como: Word, PPT, Excel (44%).
- Nivel de conocimiento sobre buscadores de información en red (42%).
- Nivel de conocimiento sobre sistemas de comunicación como: foros, chat y videoconferencias (39%).

En relación a estas categorías que tienen que ver con el nivel de conocimiento sobre herramientas y uso de TIC, se denota un alto porcentaje en relación con la muestra encuestada, lo cual tiene relación con las primeras categorías, ya que, si bien se

manifiestan a favor, esto se relaciona con la idea de hacer uso de todos estos recursos.

Ahora bien, respecto al nivel de conocimiento sobre plataformas virtuales de enseñanza-aprendizaje como Sakai, Moodle, Suma, etc., se encontró una semejanza de respuestas, pues refieren los porcentajes siguientes:

- 11% nivel muy alto.
- 22% nivel alto.
- 30% nivel medio.
- 20% nivel bajo.
- 17% ninguno.

Estos porcentajes sugieren que los profesores de la región en cuestión –a pesar de que el uso de las plataformas educativas ha ido en aumento– solamente el 11% manifiesta tener un muy alto conocimiento sobre ellas y, por ende, las utiliza. Por otro lado, y a pesar de que el porcentaje que responde no tener ningún conocimiento sobre estas plataformas es bajo (17%), puede decirse que es significativo, considerando que, en teoría, los profesores llevan cursos de capacitación o formación continua, que se les ofrece en plataformas diversas desde hace ya varios años.

Los resultados obtenidos respecto al uso que realizan de tecnologías como: portafolio electrónico, Web didáctica, Wiki, videojuegos, entre otros, ha sido muy equitativo ya que los porcentajes que se obtuvieron fueron:

- 35 nunca.
- 33 a veces.
- 29 frecuentemente.
- 25 en pocas ocasiones.
- 15 frecuentemente.

En lo concerniente a los porcentajes de respuesta más bajos, se ha encontrado que un reducido número de profesores ha respondido de manera negativa a estas aseveraciones.

Si bien es cierto que los docentes cursan diferentes programas y llevan cursos para mantenerse actualizados, además de poseer estudios de licenciatura y la mayoría de posgrado, en este estudio se pueden identificar diversas necesidades que aún no han sido atendidas.

Por otra parte, la identificación que hacen sobre cuáles son las actividades que requieren para mejorar su desempeño, nos habla acerca de una auto evaluación, al momento de tener la oportunidad de elegir entre una escala de valoración.

Se puede inferir además que la falta de conocimientos en el uso de la TIC en los profesores participantes se da en un porcentaje bajo y por diversos factores: ya sean de carácter técnico para algunos y probablemente educativo o instructivo para otros, quizás por motivos generacionales o relacionados con la formación; no obstante, son elementos que pueden obstaculizar prácticas que incluyan la inserción y el apoyo con las TIC.

Una cuestión importante que cabe resaltar es la zona en la que los profesores se encuentran inmersos en su práctica profesional pues, a pesar de que las herramientas tecnológicas están al alcance de la mayor parte de la población – hablando de teléfonos celulares, equipos de cómputo e internet–, en esta región (los Altos de Chiapas) hay comunidades en las que la conectividad no está habilitada, lo cual obstaculiza el empleo de los diferentes recursos. Otro dato importante a considerar es la situación de alfabetización de esta población, ya que según el Programa Regional de Desarrollo (2013-2018), de los habitantes de 15 años y más, 26.1% es analfabeta y 76.12% tiene algún grado de estudios, de la cual 33.68% tiene primaria completa, 23.48% primaria incompleta, 20.71%

secundaria completa y 21.20% educación pos básica y 0.35% no lo especifica. Así, mismo el promedio de escolaridad es de 4.6 años, con 5.3 años para los hombres y 3.9 para las mujeres.

En consecuencia, es importante considerar que estos totales pueden influir en el nivel de comprensión y utilización de los recursos que se han mencionado, aunado a otro factor, el sociolingüístico, puesto que según los datos del INEGI (2010), las lenguas indígenas más habladas en el estado de Chiapas son:

Lengua indígena	Número de hablantes (año 2010)
Tzeltal	461 236
Tzotzil	417 462
Chol	191 947
Zoque	53 839

Tabla 1. Número de hablantes de lengua indígena por tipo en Chiapas. Fuente. elaboración propia con información de INEGI, 2010.

En Chiapas, hay 1 millón 141 mil 499 personas mayores de 5 años que hablan alguna lengua indígena, lo que representa 27% de la población del estado; asimismo, de cada 100 personas que señalaron hablar alguna lengua indígena, 14 no hablan español.

En este sentido, la lengua puede ser una cuestión que obstaculiza el uso de las tecnologías enfocadas en la educación, ya que el idioma puede ser una causal de no incluirlas en dicha práctica, no tanto para los profesores, sino para los estudiantes a quienes van dirigidas las actividades; esto implicaría realizar una adecuación en los contenidos que se incluyen en dichas actividades, así como un esfuerzo mayor para la instrucción con las TIC.

Conclusiones

Los resultados obtenidos y descritos, demuestran que las actitudes hacia las TIC de los profesores de la región tsotsil, en general, son positivas. Sin embargo, para que pueda existir un verdadero impacto de las TIC en la práctica y en el proceso de enseñanza - aprendizaje, se requiere de una visión integradora, partiendo de la percepción de los profesores sobre su práctica y el empleo de las TIC; sin dejar de lado la importancia de la incorporación de las TIC al currículo de la carrera docente, como contenido y como un eje transversal.

Resulta complejo indagar sobre las actitudes de los docentes frente a la inclusión de las TIC en su práctica, sin embargo, dentro de esta complejidad podemos encontrar fortalezas, ya que a partir del análisis de las actitudes que se manifiestan, se puede ir recuperando las inquietudes y necesidades que ellos mismos refieren o presentan, asimismo se pueden encontrar propuestas profesionales conformes que reconozcan a los nuevos desafíos, duelos y requerimientos a los que se enfrenta actualmente la profesión docente.}

Referencias

Almenara, J. C. (2005). Las TICs y las Universidades: retos, posibilidades y preocupaciones. *Rev. Educ. Super*, 34(3), 77-100.

Álvarez, S., Cuéllar, C., López, B., Adrada, C., Anguiano, R., Bueno, A., & Gómez, S. (2011). Actitudes de los profesores ante la integración de las TIC en la práctica docente: estudio de un grupo de la Universidad de Valladolid. *Educat.*

Revista Electrónica de Tecnología Educativa, (35).

Asín, A. S., Peinado, J. L. B., & de los Santos, P. J. (2009). La sociedad del conocimiento y las TICs: una inmejorable oportunidad para el cambio docente. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (34), 179-204.

Bermejo Campos, B., & Fernández Batanero, J. M. (2012). Actitudes docentes hacia las TIC en centros de buenas prácticas educativas con orientación inclusiva. *Enseñanza*, 30, 45-61.

Cabero Almenara, J. (2004). Formación del profesorado en TIC. El gran caballo de batalla. *Primeras Noticias: Comunicación y Pedagogía*, (195), 27-31

Castaño, C., Maiz, I., Beloki, N., Bilbao, J., Quecedo, R., & Mentxaka, I. (2004). La utilización de las TICs en la enseñanza primaria y secundaria obligatoria: necesidades de formación del profesorado. *Actas de Educat.*

Díaz, V. M., & López, M. A. R. (2009). La formación docente universitaria a través de las TICs. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (35), 97-103.

Díaz, V. M., & López, M. A. R. (2009). La formación docente universitaria a través de las TICs. *Pixel-Bit: Revista de medios y educación*, (35), 97-103.

Fernández Batanero, J. M., & Torres González, J. A. (2015). Actitudes docentes y buenas prácticas con TIC del profesorado de Educación Permanente de Adultos en Andalucía. *Revista Complutense de Educación*, (Especial), 33-49.

Instituto Nacional de Estadística y Geografía (INEGI). (2010). *Diversidad*. Recuperado

- de
<http://cuentame.inegi.org.mx/monografias/informacion/chis/poblacion/diversidad.aspx?tema=me&e=07>
- Monterrosa, B. M., López, L. A. S., Zermeño, M. G. G., & Cuello, E. Modalidad Indígena & Modalidad@ Distancia: La Incorporación de las TIC para el Desarrollo de Competencias Interculturales en los Docentes del CONAFE. CONAFE-CHIAPAS, 135.
- Quero Ramones, Sandra, & Madueño Madueño, Leonel. (2006). Sūchiki Walekerū: un ejemplo del uso de las tic en escuelas indígenas. Caso Wayuu. *Educere*, 10(34), 435-442.
- Quinchoa Cajas, Walter Julián. (2011). Apropiación y resistencia social de las TIC en el resguardo indígena de Puracé, Cauca, Colombia. *Revista iberoamericana de ciencia tecnología y sociedad*, 6(18), 241-257.
- Rivas, M. R. (2002). Tecnologías de la información y la comunicación y calidad de la docencia universitaria: análisis de necesidades de formación del profesorado de la Universidad de Vigo (Doctoral dissertation, Universidad de Vigo).
- Rivas, M. R. (2002). Tecnologías de la información y la comunicación y calidad de la docencia universitaria: análisis de necesidades de formación del profesorado de la Universidad de Vigo (Doctoral dissertation, Universidad de Vigo).
- Sánchez, J. (2002, November). Integración curricular de las TICs: conceptos e ideas. In *Actas VI Congreso Iberoamericano de Informática Educativa, RIBIE* (pp. 20-22).
- Soto, C. A. F., Senra, A. I. M., & Neira, M. D. C. O. (2009). Ventajas del uso de las TICs en el proceso de enseñanza-aprendizaje desde la óptica de los docentes universitarios españoles. *EDUTEC: Revista electrónica de tecnología educativa*, (29), 5.
- Tejedor, F. J. T., Muñoz-Repiso, A. G. V., y San Segundo, S. P. (2009). Medida de actitudes del profesorado universitario hacia la integración de las TIC. *Comunicar: Revista científica iberoamericana de comunicación y educación*, (33), 115-124.
- Villacrés Roca, J.R. (2016), "Incidence of the Use of Information and Communication Technologies (ICT) on Cultural Traditions of Kichwa Youths in Ecuador"



EDUCACIÓN Y PEDAGOGÍA EN LATINOAMERICA

Volumen 1
Septiembre– Diciembre 2018 | No.1
ISSN: 2594-2913